

**LA METALECTURA COMO ESTRATEGIA DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE A  
TRAVÉS DEL TEXTO LITERARIO**

**VIVIANA GARRIDO HÉMERIS**

**UNIVERSIDAD MILITAR DE NUEVA GRANADA**

**FACULTAD DE HUMANIDADES**

**MAESTRÍA EN EDUCACIÓN**

**BOGOTÁ COLOMBIA**

**2014**

**LA META LECTURA COMO ESTRATEGIA DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE  
A TRAVÉS DEL TEXTO LITERARIO**

**Monografía para optar el grado de Magister**

**Presentado por**

**VIVIANA GARRIDO HÉMERIS**

**Bajo la dirección del doctor**

**FRANCISCO GONZÁLEZ PUENTES**



**UNIVERSIDAD MILITAR DE NUEVA GRANADA**

**FACULTAD DE HUMANIDADES**

**MAESTRÍA EN EDUCACIÓN**

**BOGOTÁ COLOMBIA**

**2014**

**NOTA DE ACEPTACIÓN**

---

---

---

---

---

---

---

---

---

**Firma del presidente del jurado**

---

**Firma del jurado**

---

**Firma del jurado**

**Ciudad y fecha:**

## **AGRADECIMIENTOS**

A Dios mi padre amado, quien me oriento en todo el desarrollo del proyecto.

A mi esposo, por su paciencia y apoyo.

A mi madre Magaly Otero por admirarme siempre y recordarme con cariño mis habilidades intelectuales.

A mi tutor de monografía, quien tanto ha aportado y que sin su ayuda este proyecto no habría sido posible. Gracias de verdad.

A la institución educativa que han colaborado de manera desinteresada.

A todos los que me han dado su apoyo y su aliento en esta ardua tarea a mis amigos y familia.

## TABLA DE CONTENIDO

INTRODUCCIÓN .....	9
1. PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN .....	13
1.1 DESCRIPCIÓN DEL PROBLEMA .....	13
1.2 FORMULACIÓN DEL PROBLEMA.....	18
2. OBJETIVOS.....	19
2.1 OBJETIVO GENERAL .....	19
2.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS .....	19
3. JUSTIFICACIÓN.....	20
4. MARCO DE REFERENCIA .....	25
4.1 ANTECEDENTES .....	25
4.1.1 INVESTIGACIONES DE PERSPECTIVA COGNITIVA Y METACOGNITIVA .....	25
4.1.3 INVESTIGACIONES DESDE LA PERSPECTIVA DE COMPRENSIÓN DEL TEXTO LITERARIO .....	29
4.2 MARCO TEÓRICO CONCEPTUAL.....	32
4.2.1 LA COMPRENSIÓN TEXTUAL DESDE EL MODELO INTERACTIVO .	32
4.2.2 METACOGNICIÓN Y COMPRENSIÓN DE LECTURA .....	40
4.2.3 LA COMPRENSIÓN DEL TEXTO LITERARIO.....	47
5. DISEÑO METODOLÓGICO .....	51
5.1 ENFOQUE .....	51
5.2 MÉTODO DE INVESTIGACIÓN .....	52
5.3 SISTEMA DE CATEGORÍA DE ANÁLISIS .....	54
5.4 POBLACIÓN Y MUESTRA .....	55
5.5 INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN .....	56

5.5.1 PRUEBA DIAGNÓSTICA .....	56
5.5.2 PORTAFOLIO.....	57
5.5.3 MI IMAGEN COMO LECTOR .....	64
5.6 CICLOS DE LA INVESTIGACIÓN .....	65
5.6.1 CICLO DE DIAGNÓSTICO.....	65
5.6.2 CICLO DE ACCIÓN, CONSTRUCCIÓN Y APLICACIÓN DEL PROTAFOLIO.....	66
5.6.3 CICLO DE ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS .....	68
6. RESULTADOS .....	73
6.1 ANÁLISIS DESCRIPCRIPTIVO DEL NIVEL DE LECTURA DE LOS ESTUDIANTES ANTES DE LA METODOLOGÍA DE METALECTURA.....	73
6. 2 ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE LAS PERCEPCIONES DE LOS ESTUDIANTES.....	76
6.3 ANÁLISIS MICROTETXTUAL DEL PORTAFOLIO DE LOS ESTUDIANTES	85
7. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES .....	93
BIBLIOGRAFÍA .....	95
ANEXOS .....	97

## RESUMEN

Esta investigación buscó favorecer el desarrollo de la comprensión de lectura a través de la creación de una estrategia metodológica basada en la metalectura y el texto literario en los estudiantes de grado séptimo de la institución educativa Liceo Colombia.

Estuvo dirigida a la transformación de un grupo de discentes desde una investigación de método cualitativo y enfoque de investigación acción que tiene como fin, la interacción entre el docente y un grupo de educandos con el objetivo de reconocer que desde la orientación de una estrategia metacognitiva los educandos lograrán ser más autónomos y reflexivos frente a la comprensión de lectura.

Se tuvo como referentes teóricos a Flavell (1979) con sus aportes de la teoría psicológica metacognición (conocimiento de la persona, la tarea y la estrategia) Pierce, padre de la semiótica norte americana y variados autores que dan sus valiosos aportes frente a la importancia de la comprensión de lectura en la escuela, teniendo como fin un educando autónomo y reflexivo.

Se realizó un análisis de los resultados manifestados por los educandos, en donde se evidenciaron sus debilidades y fortalezas frente a la comprensión de lectura mostrada posterior a la orientación de la estrategia de metalectura, socializada con dichos educandos.

Los resultados evidenciaron que cuando en realidad se es consciente de las estrategias metacognitivas pertinentes se logra avanzar desde un nivel literal a mejores niveles de lecturas como fue a lo que llegaron los educandos; pasaron del nivel literal al inferencial.

**Palabras claves:** Metacognición, semiótica, persona, tarea y estrategia.

## **Abstract**

This research sought to encourage the development of reading comprehension through the creation of a methodological strategy based on the meta-reading and the literary text in seventh grade students.

It was aimed at the transformation of a group of learners from a research of qualitative method and approach of action research that aims to the interaction between the teacher and a group of learners in order to recognize that since the guidance of Metacognitive strategy learners will achieve to be more independent and reflective front of reading comprehension.

He had as theoretical references to Flavell (1979) with contributions of psychological theory metacognition (knowledge of person, task and strategy) Pierce father of semiotics North American and many authors who give their valuable contributions against the importance of reading comprehension in school, having as its goal an independent and reflective learner.

An analysis of the results manifested by the learners where its strengths and weaknesses against reading comprehension shown back to the orientation of the strategy of meta-reading socialized with these students is apparent.

The results show that when actually is aware of relevant metacognitive strategies is achieved progress from a literal level to higher levels of reading and went to what students arrived; They went from literal to inferential level.

**Key Words:** Metacognition, semiotics, person, task and strategy.



## Introducción

Tener presente en la formación de los educandos que demanda la sociedad actual, los procesos de comprensión textual, es de vital importancia, puesto que la comprensión de lectura es una habilidad básica sobre la cual se despliega una serie de capacidades conexas: manejo de la oralidad, gusto por la lectura y el pensamiento crítico.

Es por ello que aunque el tema de la comprensión de lectura ha sido manejado en múltiples oportunidades, es válido seguir reconociendo que el poseer una adecuada comprensión de lectura, propiciará según la investigación de Díaz y Morales (2012 p.129) “la lectura debe ser vista no como un mecanismo de evaluación sino como un elemento de transformación de saberes, de la cultura, una forma de crítica”. Como se puede observar el propiciar una adecuada comprensión de lectura, siempre será un tema de gran relevancia y validez en lo que concierne a la formación de sociedades críticas y reflexivas frente a su contexto.

El presente trabajo de investigación por medio de la reflexión del quehacer del docente, se halla en la búsqueda de que los educandos de grado séptimo de la institución educativa Liceo Colombia, logren establecer su nivel de lectura entre inferencial y por supuesto terminar en el nivel crítico, reconociendo así, que una persona que entiende lo que lee es capaz de lograr un mejor desarrollo académico

en un futuro profesional, sin olvidarnos claro está, del más importante su desarrollo social como individuo que interpreta su realidad.

En el planteamiento teórico perfilado en la presente investigación, se tuvo en cuenta los aportes de Flavell (1976) y las estrategias metacognitivas que un individuo debe tener presente al momento de abordar el texto escrito, como son: Conocimiento de la persona, de la tarea y la estrategia.

De igual forma, se analizarán los aspectos que desde la semiótica y la semiología fundamentos desde Terry Eagleton (1983) tomando al semiótico norte americano Pierce, son encontrados en las variadas connotaciones que un texto escrito trae consigo, y que desde un análisis pertinente puede traer múltiples connotaciones del contexto social e ideológico que un texto trae en su carga semántica y que podrán enriquecer el intelecto de los educandos.

Por ello con la orientación de otros autores como Mateos, Soler, Pérez entre otros, los cuales dan sus aportes, frente a la importancia de la comprensión de lectura y como desde la reflexión del docente investigador asociados a la implementación de una estrategia metacognitivas de la metalectura, puede propiciar que los educandos, además de leer y reconocer el aspecto literal de un texto, logren ser consciente de qué mecanismos de control metacognitivos serán provechosos para mejorar la interpretación textual.

Todo lo anterior conllevará a desarrollar como objetivo general de la investigación Favorecer el desarrollo de la comprensión de lectura, a través de una estrategia

metodológica basada en la meta lectura y el texto literario en los estudiantes de grado séptimo.

En consecuencia se ha diseñado una estrategia de metalectura que busca propiciar que los discentes sean autónomos, conscientes y reflexivos al momento de comprender e interpretar las variadas connotaciones que las lecturas pueden propiciar, entender que lo se lee, es un requisito sustantivo para que se convierta en un adulto que progresa y contribuya desde la lectura a su desarrollo intelectual y cultural; y como miembro activo de la sociedad, en un futuro contribuya al desarrollo de su nación.

La presente investigación será socializada con una población de 17 estudiantes cuya muestra será la totalidad del curso, desarrolla un método cualitativo de enfoque investigación acción buscando como fin, que el docente investigador y sus estudiantes interactúen en forma permanente, realizando un trabajo cooperativo en donde el objetivo primordial sería, que en la medida en que se avanza con la realización de la estrategia, los educandos den sus aporten de lo que se les facilitaba o no, para que en el desarrollo de la estrategia se llegara a un avance realizado en forma conjunta, dando así importancia a los gusto e intereses de los discentes. Sin perder como norte el desarrollo de una estrategia desde la metalectura y el texto literario, que mejore la comprensión de lectura de los alumnos.

Posterior a ello, se analizará los resultados obtenidos por parte de los educandos en dos grandes etapas de la aplicación de la estrategia metacognitiva, para

evidenciar de qué manera, los alumnos alcanzan mejores niveles de lectura, se apropian de las estructuras textuales (ideas macro textuales) y logran identificar aspectos semiológicos desde el contexto ideológico y cultural.

Finalizando el trabajo de investigación se darán las recomendaciones y conclusiones encontradas al analizar los avances y conocer las percepciones que manifestaron los estudiantes, al desarrollar la estrategia de metalectura planteada.

## **1. Problema de investigación**

### **1.1 Descripción del problema**

La lectura es una de las actividades más importantes y útiles que el ser humano realiza a lo largo de su vida. Es a través de ésta que el individuo puede comenzar a recibir conocimientos de manera formal e insertarse así en un proceso tan complejo pero útil como es la educación.

En torno al tema de la lectura se determina el éxito de un proceso cognoscitivo cualquiera sea su contexto, porque no sólo en las aulas se enfrenta el ciudadano común al proceso de leer, es claro que para entender indicaciones sobre cómo armar una máquina o poner en funcionamiento cualquier aparato, preparar una receta de cocina o administrar adecuadamente un medicamento, es imprescindible la comprensión y análisis del individuo, así como lo es en la mayoría de las actividades que emprende el ser humano.

Siendo la lectura una acción tal fundamental en la vida del hombre, es crucial que las personas conozcan cuál es la forma más acertada de entender distintos textos con el fin de poder mejorar su desenvolvimiento académico y social. Pues las estrategias que construya a través del reconocimiento de su conocimiento personal en la lectura, son las que le permitirán abordar las distintas tareas de comprensión que se le presenten en este mundo globalizado caracterizado por la acumulación de conocimiento, en el que cada vez son más necesarias la herramientas de comprensión no solo literales sino críticas de la información que se le presenta día a día.

En el área de Lenguaje se desarrollan diversas competencias que están inmersas en los tres niveles de lectura (Pérez, 2003): nivel literal, en el que el educando logra manifestar el significado de un párrafo, de una oración e identificación de sujetos (lectura de imágenes); nivel inferencial, en el que el estudiante logra

identificar la coherencia y la cohesión de un texto, la capacidad de obtener información entre líneas y obtener sus propias conclusiones y crítico intertextual es así como en el nivel literal; y el nivel crítico intertextual

“en donde el lector debe tomar distancia del contenido del texto y de asumir una posición al respecto, elaborando así su punto de vista. Para esto, debe identificar la intención del texto, la intención del autor, narrador y reconocer las características implícitas del texto” (Pérez ,2003 pág. 9).

El desarrollo de estos tres niveles es imperante en los procesos reflexivos a los cuales se enfrenta el educando en su quehacer académico. Desafortunadamente los educandos de Bogotá (DC) no logran avanzar al último nivel de lectura, quedándose en primera instancia en el nivel literal. Lo cual puede confirmarse con los resultados de las pruebas Saber 11 (ICFES, 2012) en las que se observa que se ubica un 17,03% de estudiantes en el nivel bajo de la competencia interpretativa, un 7,66% de estudiantes en el nivel bajo de la competencia argumentativa y un 18, 66% en el nivel bajo de la competencia propositiva. Mientras que la mayoría de los estudiantes se ubica en el nivel medio y un rango muy bajo de estos en el nivel alto: 3,78% competencia interpretativa, 1,29% competencia argumentativa y 5,11% competencia propositiva.

Esto es muestra de que en la escuela no se están llevando a cabo los requerimientos necesarios para entender y comprender un texto en su totalidad. Estos resultados alarman frente a los procesos de comprensión de lectura, buscan interrogar a los docentes que se hallan envueltos en la enseñanza de la lectura, frente a qué hacer desde su labor para mejorar esta falencia que se viene presentando.

La pregunta qué subyace sería ¿acaso desde la literatura, la cual desarrolla la expresión oral y la escrita, enriqueciéndolas y con ello la capacidad de organizar conceptos, pensamientos, ideas y sentimientos se podrá lograr una mediación con la comprensión de lectura? no se puede olvidar que la literatura no está

desligada de la enseñanza en la escuela, en palabras de Teresa Colomer: ...“en todo el desarrollo de la escuela, resulta habitual la lectura de un amplio abanico de narraciones, descripciones, diálogos, y poemas más o menos fragmentados. La dificultad radica en establecer los objetivos adecuados para las actividades que deben realizarse a partir de esas lecturas” (Colomer, 1995, pág. 22).

Lo anterior muestra, que la literatura por si misma sin una adecuada guía, en donde los educandos reconozcan cuáles son los propósitos a partir de la lectura de las mismas no conlleva a resultados favorables que proporcionen los beneficios interpretativos que la literatura de la mano de una lectura guiada pueda llevar y como...“en consecuencia, nos hallamos en la actualidad ante una gran desorientación respecto a la función educativa de la literatura y su posible orientación escolar” ( Colomer,1995,pág. 21).

Las falencias que se observan en la interpretación o comprensión de lectura es que en ocasiones se desvirtúa la función de la lectura, la función interpretativa y reflexiva que desde la lectura se puede manifestar: “Desde la escuela se pueden formar lectores críticos, y no solo lectores alfabetizados. Esta distinción es de gran importancia: Una cosa es educar en la escuela para alfabetizar y otra orientar desde la escuela para saber leer críticamente los textos de la cultura” (Jurado, 2008, pág. 90).

Acaso la literatura por su carácter ambiguo y polivalente puede incitar al lector, a que además de parafrasear y reconocer aspectos literales del texto, lo seduzcan a socavar los aspectos que entre líneas se encuentran, es aquí en donde la experticia del docente, logrará guiar a los educandos a reconocer todo el bagaje semántico que la obra puede proporcionarse, por ser ésta un vehículo cultural del hombre.

En aras de familiarizarse con la temática expuesta es decir con el tema de la adecuada comprensión de lectura, a nivel internacional, se muestra el documento manifestado por la UNESCO denominado SERSE (segundo estudio regional

comparativo y explicativo), aportes para la enseñanza de la lectura; en el cual muestra información pedagógica referida a la lectura para apoyar las prácticas docentes y favorecer así el tan anhelado aprendizaje de los estudiantes.

Este documento recuerda la importancia de una adecuada comprensión de lectura manifestando que ésta recrea las habilidades cognitivas que pone en juego el estudiante al interactuar con un texto (Atorresi, 2009) es por ello que desde el análisis exhaustivo que realiza varios autores nacionales e internacionales (SERSE) se manifiesta que la modalidad de enseñanza es un factor que dificulta, por ello se hace una invitación a recordar la metacognición como un factor primordial en la vida del estudiante, Brown ( como se citó en Atorresi 2009) muestra que existe la capacidad de planificar estrategias y formas de acercamiento a los textos para facilitar su comprensión. Y también una capacidad de supervisar y autoevaluar el propio nivel de comprensión, es decir cuándo no es adecuado y cuando conviene emprender, continuar o terminar acciones para modificar esa comprensión.

Como se puede observar no solo en el contexto colombiano se ha trabajado la metacognición, como estrategia en pro del conocimiento, cabe destacar que frente a las estrategias metacognitivas consideradas necesarias para darle autonomía al aprendizaje de los estudiantes nos encontramos frente a diversos trabajos de investigación, en Costa Rica en el trabajo de investigación denominado: Los procesos metacognitivos la comprensión y la actividad de la lectura. Dicho trabajo de investigación busca la posibilidad de

(...) brindar a los estudiantes medios de reflexión sobre sus propios procesos cognitivos, conduciéndolos hacia aquellas acciones de regulación y mejoramiento de su desempeño en las tareas escolares (performance). Nosotros hablamos de la posibilidad del sujeto de tomar consciencia de su situación en la escuela y de actuar activamente en relación con sus procesos de aprendizaje; lo que tendrá consecuencias positivas no solamente en su medio educativo sino también en su clima familiar.



(Alvarado, 2003 p.3)

De igual manera la metacognición ha sido tema de interés, en donde según su contexto e interés, los investigadores buscan ayudar a fomentar la autonomía en la adquisición del conocimiento, es por ello que a nivel nacional en la universidad estatal del caribe sede universidad Del Magdalena, se desarrolla una investigación sobre la actividad metacognitiva y la comprensión lectora, se plantea que su población no logran ser conscientes o controlar lo que ocurre en sus mentes cuando leen: “esto quiere decir que no consiguen alcanzar al leer un nivel más allá del literal, pues se les imposibilita hacer una interpretación global del texto, dar razón de información implícita, analizar la estructura del documento y, más aún, atribuir propósitos al autor, asumir posición ante lo leído, evaluar contenidos, emitir juicios y distinguir opiniones Gonzales y Oñate ( 2012).

Los docentes en ocasiones sólo muestran su inconformidad frente a los análisis e interpretaciones que hacen los educandos de lo que leen, pero desconocen cómo ayudarlos a recrear el texto y extraer del mismo una gran variedad de connotaciones, por ello Mason; Snyder; Sukhran y Kedem ( citado en Gonzales y Oñate 2012) en Estados Unidos se patentiza el mejoramiento de la comprensión de lectura a través de la producción de textos escritos de buena calidad poniendo en práctica los procesos metacognitivos de planificación, monitoreo, control y evaluación.

La labor del docente no basta con pedirles que lean mucho, puesto que con ello lo que hacen es consolidar hábitos mentales incompetentes, sino que hay que enseñarles a leer bien. Los estudiantes deben diferenciar que las finalidades que se tienen al interpretar un texto nunca son las mismas; de igual manera el docente no debe confundirse al pensar que son los modelos pedagógicos, los que en forma instantánea ejercerán un mejor dominio de enseñanza hacia los estudiantes, desconociendo que se debe propiciar, herramientas de aprendizaje en donde los educandos sin contar con sus docentes, puedan desde un contexto cotidiano extracurricular interpretar su realidad y obtener beneficiosos resultados de ella.

Así es importante preguntarse:

## **1.2 Formulación del problema**

¿Cuál es la influencia de la metodología basada en la metalectura y el texto literario en la comprensión lectora de los estudiantes de grado séptimo del Liceo Colombia?

## **2. Objetivos**

### **2.1 Objetivo general**

Favorecer el desarrollo de la comprensión de lectura, a través de una estrategia metodológica basada en la meta lectura y el texto literario en los estudiantes de grado séptimo.

### **2.2 Objetivos específicos**

- Determinar el nivel de lectura de los estudiantes de grado séptimo del Liceo Colombia.
- Identificar qué aspectos de la meta lectura serán aplicables a los estudiantes según su grado de desarrollo y el currículo escolar.
- Seleccionar y secuenciar las actividades didácticas de aprendizaje y enseñanza que permitan a los estudiantes alcanzar el nivel de competencia lectora deseable.
- Establecer los criterios de evaluación y seguimiento de la estrategia didáctica.

### 3. Justificación

La propuesta de investigación es de gran ayuda para los docentes en su labor de enseñar y para los estudiantes en su calidad educativa y formativa. Siempre debe primar un aprendizaje metacognitivo, por ello se halla un apoyo en la siguiente afirmación:

*“Metacognición se refiere al conocimiento de uno mismo respecto de los propios procesos cognitivos y sus productos o a cualquier cosa relacionada con ellos, por ejemplo, las propiedades de la información o los datos relevantes para el aprendizaje... Metacognición se refiere, entre otras cosas, al control activo y a la consecuente regulación y orquestación de estos procesos en relación con los objetos de conocimiento a los que se refieren, normalmente al servicio de alguna meta concreta u objetivo (Flavell, 1976, pág. 232)”.*

Lo anterior fue tomado de un artículo de ( Herrera y Ramírez ,2000,pág.1) es decir; que es de vital importancia incursionar una investigación de éste tipo, puesto que el individuo( educando) en ese sentido, puede aceptar que sus dos principales elementos integrantes son: la conciencia del propio conocimiento, sus procesos, y el control o regulación que sobre éstos se ejerce, ya que existe una referencia explícita al conocimiento que los sujetos tienen de la cantidad y calidad de sus conocimientos y sus procesos cognitivos, y, además, del control que ejercen sobre los mismos.

Llevando estos aportes de Flavell o de teorías psicológicas al ámbito educativo o académico en donde el ser humano se instruye y toma consciencia de su realidad, definitivamente es imperante que en la lectura, los educandos reconozcan las herramientas metacognitivas que regularán sus procesos interpretativos; si los educandos conocen en forma asertiva, en este caso, interpretar adecuadamente textos literarios, sabrá de qué forma pueden aprender a leer e interpretar, a

reconocer en la lectura sus múltiples beneficios. Deben comprender que a través del desarrollo de la estrategia de aprendizaje de la metalectura, lograrán desarrollar habilidades en el complejo proceso intelectual que constituye la conversión de signos en conceptos y el desciframiento de sus múltiples posibilidades de asociación.

Se busca desde el aula ayudar a los educandos a leer en forma adecuada y ayudar un poco al valor de la lectura que está siendo tratado en forma peyorativa por los medios de comunicación, éstos especialmente la tv , disputan el acto de leer , en competencia casi desleal, el escaso tiempo libre de que dispone el individuo moderno, de ahí la importancia de enseñar herramientas de aprendizaje de las cuales se obtendrá el fruto de que los educandos no vean la lectura como algo inmanejable difícil y tortuoso, sino como un beneficio para su crecimiento intelectual ,espiritual, entre otros.

Con la propuesta investigativa, se busca que los estudiantes no asocien la lectura inferencial, como un proceso meramente académico o escolar, y no vislumbran en ella “una opción recreativa y cultural, ese inagotable manantial de dicha al que hacía referencia” Borges (1989, pág. 87). En la población estudiantil, se observa que se lee poco, sin discusión posible, y cuando se lee, lo hacen por la exigencia de los docentes y no por gusto o por hábito.

Se observa la lectura como una obligación o compromiso, sin paladear el texto, sin interiorizarlo verdaderamente, sin extraer matices y las intenciones de que pueden ser portadores.

La propuesta en mención, basada en una propuesta de aprendizaje significativo desde la metalectura (la metalectura es una variante de la metacognición, es decir aplicar herramientas ser conscientes de éstas al momento de leer) con la ayuda del texto literario, busca desde el desarrollo del análisis inferencial en los textos literarios por parte de los educandos, que éstos reconozcan que a través de la lectura podrán tener un medio de acceso al poder político, económico y social en

su presente y en su futuro. Un individuo que lee en forma adecuada y que conoce las estrategias de aprendizaje adecuadas para extraer lo que necesita, está mejor preparado para incidir en las decisiones de la sociedad de la cual es miembro.

Esta investigación anhela propiciar además de lo académico, seguir en la búsqueda de romper con el reto que como educadores debemos asumir, como es, la permanencia de nuestros legados (sociales, culturales y ambientales) es decir guiar desde la lectura a los educando a que sean críticos, a que entiendan los roles que asumen; se es consciente que desde la lectura como vehículo ideológico social, se puede contribuir o ayudar en estos aspectos tan valiosos para el desarrollo del ser humano.

Recapitulamos diciendo que, a través del desarrollo de la interpretación textual, los individuos serán seres críticos y reflexivos frente a su realidad, es por ello que se trae a colación la opinión de unos de los entes mundiales que opinan sobre el tema educativo La UNESCO expresa:

“Una educación de calidad, que es derecho de toda persona, contempla la Educación para el Desarrollo Sostenible como eje fundamental y promueve los conocimientos, aptitudes, valores para formar a ciudadanos conscientes y responsables con la vida y la sostenibilidad social, económica, ambiental y cultural. Una educación de calidad refleja la naturaleza dinámica de la cultura y los idiomas, el valor de la persona en relación con el contexto más amplio, y la importancia de vivir de una manera que promueva la igualdad en el presente y fomente un futuro sostenible”.

Como se puede observar el desarrollo de una de las vertientes de la competencia comunicativa, como es la interpretación; debe propiciar a que el ser humano pueda obtener una educación con calidad que contribuya a que cambie perspectivas frente a lo que le rodea, de ahí la importancia de conocer qué demanda el mundo frente al tema de la educación, la cual debe ser un instrumento ideológico para mejorar la calidad de vida del hombre no solo a nivel

vital o de permanencia de las sociedades sino como vinculadora de que a través de más conocimiento se respeten los unos a los otros en concordancia con el medio ambiente.

A continuación mencionará un autor o exponente reconocido, el cual en medio de sus planteamientos hace referencia a este tema tan complejo como es la educación, Edgar Morin expresa:

“El problema de la comprensión se ha vuelto crucial para los humanos. Y por esta razón debe ser una de las finalidades de la educación para el futuro. Recordemos que ninguna técnica de comunicación, del teléfono a Internet, Aporta por sí misma la comprensión. La comprensión no puede digitarse. Educar para comprender las matemáticas o cualquier disciplina es una cosa, educar para la Comprensión humana es otra; ahí se encuentra justamente la misión espiritual de la educación: enseñar la comprensión entre las personas como condición y garantía de la solidaridad intelectual y moral de la humanidad” (Morin, 1999, pág. 55)

Se plantea abiertamente la importancia de una educación para la comprensión sabiendo que esta es la madre que conlleva al desarrollo de la argumentación , vista no solamente como aspecto curricular sino, como herramienta unificadora que ayuda al hombre a comprenderse a sí mismo y a sus semejantes pudiendo así expresarse libremente frente a nuestra realidad.

La competencia (interpretativa) debe fortalecerse en las aulas de básica y media, aunque sigue su incursión en la universidad, y es vista como una necesidad de comunicación vital para que los individuos creen diálogos orales y escritos a partir de lo que leen; logren exponer sus variadas perspectivas de mundo, y puedan unidos conformar naciones competentes, sin olvidar obviamente la vinculación de valores que desde la lectura pueden vehicularse. Una estrategia que incida

realmente en el mejoramiento del rendimiento académico de los estudiantes y en la formación de interlocutores válidos.



## **4. Marco de referencia**

### **4.1 Antecedentes**

Algunos de los estudios que se han desarrollado frente al tema de la comprensión de lectura, metacognición y literatura, se han manifestado con el objetivo de donar al conocimiento vías que se aproximen a mejorar la interpretación de la realidad por parte de los individuos que conforman nuestras sociedades. Es por ello que se mencionarán sus aportes, o acercamientos a los temas en mención. Esta reseña investigativa da cuenta del creciente interés y de la necesidad de comprender el proceso de metacognición implicado en el aprendizaje.

#### **4.1.1 Investigaciones de perspectiva cognitiva y metacognitiva**

Tomando como base investigaciones realizadas en torno a las estrategias de metacognición, especialmente las estrategias de meta-atención, se puede incluir el trabajo realizado por Rita Flórez, María Torrado, Ingrid Rodríguez, Carol Guecha, Sandra Mondragón y Carolina Pérez, (2005) titulado: “Habilidades Metalingüísticas, operaciones metacognitivas y su relación de competencia en lectura y escritura: un estudio exploratorio” en la Universidad Nacional de Colombia. Esta investigación hizo cuatro hallazgos a nivel de las operaciones metacognitivas de lectura y escritura encontrando que la mayoría de los sujetos saben “por qué” una estrategia funciona y saben cuándo utilizarla en lugar de otra, con el fin de dar cuenta explícita de los conocimientos que se tienen para lograr contrastarlos con otros conocimientos referentes a la tarea de lectura. Estos conocimientos se van haciendo cada vez más accesibles a la conciencia, pero no necesariamente son objeto de reflexión consciente o expresión verbal.

En el segundo hallazgo se observó la existencia de una estrecha relación entre metacognición en lectura y comprensión lectora. Este hallazgo confirma que a mayor nivel de metacognición, se es mejor lector, lo cual implica que el sujeto posee un mayor conocimiento de este proceso y de las estrategias a utilizar para cumplir con éxito la demanda impuesta. El tercer hallazgo es la relación existente entre el grado escolar y la manera como se desarrollaron frente a los aspectos evaluados por los instrumentos. La escolarización le permite al niño manejar los conocimientos de los procesos metacognitivos a medida que aumenta la demanda sobre ellos. Y el cuarto hallazgo tiene que ver con el desempeño de los niños en la metacognición en escritura y comprensión lectora. Se encontró que el desempeño presentó variaciones de acuerdo con el estrato socio-económico del colegio al cual pertenecen. Esto puede estar relacionado con los diferentes enfoques educativos manejados por los colegios.

De la misma forma y con base en otra investigación consultada, realizada por Betty Zarate Cohecha de la Universidad Externado de Colombia, y titulada “Estrategias de Meta memoria que Inciden en la Resolución de Problemas Escriturales (2007)”, se identifica el efecto de los juicios de meta memoria en la solución de problemas escriturales, medidos en eficiencia y eficacia, en niños de cuarto de primaria, encontrando que los juicios de meta memoria cambiaron durante el proceso de la investigación, ya que en las primeras sesiones las respuestas eran muy generales, evidenciando que los estudiantes no sabían que conocimientos tenían para desarrollar el problema escritural.

Se creía y se creyó hasta el final que era suficiente ser inteligentes, entendida como la capacidad de hacer tareas y para lo cual el saber leer y escribir no contaba, lo aprendido en la escuela no se reconoce como importante para desarrollar tareas diferentes que a las asignadas para reforzar un conocimiento impartido en clase. También se encontró que los tiempos de ejecución de las tareas se redujeron finalizando la investigación, atribuyéndose esto posiblemente

a la confianza que adquirieron los estudiantes al conocer las estrategias de las actividades propuestas. Además se identificó que establecieron estrategias; ya que evocaban para el desarrollo de estrategias presentes unas ya llevadas a cabo en la investigación, sabían que lo aprendido con la estrategia les iba a servir para la próxima.

Por otra parte la tesis doctoral realizada en la Universidad de Barcelona por J. Reinaldo Martínez Fernández, titulada “Concepción de Aprendizaje, Metacognición y Cambio Conceptual en Estudiantes Universitarios de Psicología (2004)”, se planteó como objetivo principal determinar la influencia de la pericia en el dominio específico de la psicología y de las estrategias metacognitivas en la explicación del cambio conceptual en la concepción de aprendizaje de los estudiantes , llegando a tres conclusiones de acuerdo a las hipótesis planteadas, primero, que las estrategias metacognitivas son más significativas que el nivel de pericia en la explicación del cambio conceptual, segundo, que la pericia en un dominio específico no es más significativa que los procesos metacognitivos en la explicación del cambio conceptual y por último que existe una interacción entre el conocimiento metacognitivo del dominio y la pericia. También concluyó que los estudiantes de psicología experimentan un proceso de cambio conceptual en la concepción de aprendizaje.

La explicación a este cambio se basa en la observación de una mayor integración de las teorías acerca del aprendizaje en los sujetos de mayor pericia y mayor habilidad metacognitiva, ya que estos factores parecen indicar que se asume una postura más definida con respecto al aprendizaje. Sin embargo, es el alto nivel de uso de las estrategias metacognitivas lo que mejor explica y define el proceso de cambio conceptual.

Por último, junto a estos factores principales también se destacó el papel del estudiante que se perciba como un sujeto activo–comprensivo en su actuación y

se manifieste altamente motivado por los estudios en psicología. En definitiva, ser metacognitivamente hábil, percibirse a uno mismo como sujeto activo, altamente motivado y con una buena dosis de pericia parece garantizar, o como mínimo impulsar, el proceso de cambio conceptual de la concepción de aprendizaje.

Una de las indagaciones halladas frente a la perspectiva cognitiva, se encuentra la investigación de Juan Carlos Paradiso (1996) Universidad del Rosario Argentina. En donde se muestra que existen una serie de estrategias que están siendo discutidas en las últimas décadas y se ubican en el campo que suele llamarse psicología de la comprensión del texto.

En esta investigación el autor muestra una serie de pasos que conforman una estrategia de comprensión textual que tiene como fin, mejorar el análisis de la lectura, para la cual en la metodología se basa en solución de problemas- aula taller.

El autor expone que inicia su estrategia en forma individual para llevar luego al estudiante a desarrollarla en forma grupal en beneficio del grupo, para así llevarlos a un trabajo cooperativo: “Cuando los estudiantes han completado el ejercicio, aportando su solución, es el momento en el cual el docente realiza sus aportes al grupo, brindando las soluciones sugeridas, que en todo caso también se discuten en el aula” Paradise (1996) pág.170.

Entre los aspectos que Paradise, usa en la aplicación de la misma se encuentran:

- 4 Subtitular:** De lo leído el educando crea subtítulos a cada párrafo para guiarse frente a extraer la idea principal y las secundarias del mismo.
- 5 Jerarquizar ideas:** En este aspecto se halla la proposición temática. Identificando de igual forma las ideas que pueden aparecer en forma explícita e implícita.

- 6 **Resumir:** Paradise plantea la posibilidad de que a través del resumen se puede de un texto o párrafo de 200 palabras convertirlas en 50, sacando en primera instancia la idea principal y las secundarias.
- 7 **Representar la información:** Desde esquemas, dándole prioridad al diagrama y el mapa sinóptico.

Los resultados que expone el autor frente a su investigación en relación a la comprensión de lectura, es que desde el quiz el educando corresponde a la aplicación de los ítems vistos omitiendo o en su defecto usando más uno que otros para llegar así a resultados provechosos. Paradise enfatiza en especial en la toma de apuntes frente a lo que se lee pues: “Investigaciones mostraron gran correlación entre capacidad de tomar apuntes y facilidad de aprender. Tomar apuntes significa (justamente) seleccionar informaciones, reelaborarlas, reorganizarlas, y, sobre todo, desarrollar papel activo y aumentar atención. No fue fácil verificar esta correlación, ya que numerosas actividades se cumplen durante y después de la toma de apuntes”.

En esta investigación se busca que el lector sea cada vez más competitivo, es sabido que el lector “pobre” tiende a usar la estrategia burda del *copy-delete* (copiar algunas frases y suprimir otras) (Sánchez, 1995) y esto es lo que pretendemos evitar ahora.

#### **4.1.3 Investigaciones desde la perspectiva de comprensión del texto literario**

La docente Esther Blanco Iglesias, universidad de Barcelona realiza una investigación en donde busca desde la comprensión lectora una propuesta didáctica de lectura de un texto literario. Se enfatiza en la necesidad de dar primacía a los conocimientos previos (traídos por el educando) y la velocidad al

leer, lo anterior se complementa con los aportes del autor Frank Smith, las cuales deben tenerse en cuenta para diseñar actividades de lectura desde el aula.

En vista de que su estrategia y aspecto metodológico se basa en lo expuesto con anterioridad Blanco (1998) manifiesta que “Plantear una actividad de comprensión de lectura aplicada al texto literario dando primacía a los conocimientos previos y pre lectura como estímulo, con la intención de que el estudiante llegue a la comprensión de lectura motivado por unos propósitos firmes”. Esto será adecuado para llegar no solo a que interpreten adecuadamente sino que se sientan motivados en conocer todos los bagajes culturales que proporciona el texto.

La anterior investigación busca entonces que el educando al enfrentarse a un texto, con ayuda de tener presente los conocimientos previos coloquen en un cuadro lo que ya saben, con lo nuevo que van encontrando en palabras de Smith (1981) pág.67 “a través de la lectura prestamos atención nueva al mundo, encontramos nuevas preguntas y, si, leemos eficazmente encontraremos en el texto las respuestas”.

Blanco (1998) pág.69 en su trabajo de investigación, hace las siguientes propuestas:

- Desarrollar la confianza del estudiante para leer por sí mismos.
- Estar atento a sus preferencias.
- Comprender las situaciones que hacen difícil su lectura.
- Desarrollar el fondo de los conocimientos previos.
- Estimular la predicción, la comprensión y el disfrute de la lectura.

Blanco (1998) retomando a grandes exponentes del tema como Solé, manifiesta esa enseñanza mecánica de la lectura, en donde el docente lee un fragmento, pregunta y trabaja la gramática no permite abordar la lectura como un proceso interactivo. Blanco como se expresó anteriormente expresa la vital importancia de

los conocimientos previos, y la velocidad de la lectura, lo anterior sin duda es una de las tesis que toma, cita a Smith (1981) en donde este manifiesta que: “el lector que realiza una lectura lenta implica un nivel muy bajo de comprensión aumenta la incertidumbre y la independencia del lector respecto a la formación visual.

Es por ello que Blanco desde su quehacer, propone una estrategia que recoja herramientas que incentiven al lector a tener presente estos dos aspectos para una adecuada comprensión de lectura. Los docentes deben proponer actividades flexibles, variadas, y sobre todo adecuado al texto, y a las razones por las cuales debe leerse.

Algunos ejemplos serían, Pre lectura: El docente escribe en el tablero (ejemplo) tres palabras MUERTE, VIDA, AMOR. Posterior a ello deben escribir qué saben o que perspectiva tienen de estos aspectos, dialogar con un compañero e intercambiar ideas.

En forma grupal el docente agrupa y hace que los educandos intercambien opiniones, es decir se abre una discusión sobre las ideas que se tienen en nuestra cultura sobre la vida y la muerte (en este caso) es decir que al acercarse al texto en donde esta es la temática podrán tener claro lo que saben sobre el tema y la adquisición o no de las nuevas perspectivas que propone el texto.

Luego de leer el texto el educando, Blanco (1998) propone como estrategia crear cuadros comparativos en donde desde los dos temas claves (en este caso vida y muerte) logren relacionar los conocimientos previos, con los aportes que suscita el texto.

Y finaliza con pos lectura, comentarios de producción en donde se evidencia si el educando comprende y logra plasmarlo a nivel escrito.

Como se puede observar este trabajo de investigación, manifestado a grandes rasgos evidencia desde herramientas cognitivas y metacognitivas el docente puede hacer un acercamiento a los estudiantes a entender por qué leen, el por qué es valioso interpretar el mundo o su realidad.

## **4.2 Marco teórico conceptual**

El estudio del proceso de comprensión textual se ha dado desde distintas perspectivas teóricas que han permitido mayor discernimiento de este y, a la vez, han contribuido al establecimiento de diversas metodologías para la enseñanza y el aprendizaje de la lectura.

Entre estas perspectivas se encuentran enfoques como el cognitivo, en el cual la comprensión del texto se concibe como un proceso interactivo en el que el lector realiza procedimientos ascendentes y descendentes que coadyuvan el entendimiento de la información local, global e inferencial que brinda el texto; enfoques metacognitivos en los que se considera que el éxito de la actividad de lectura depende en gran medida del monitoreo realizado por el estudiante antes, durante y después del proceso de comprensión textual; y, enfoques de análisis literario en los que se ofrecen diferentes alternativas de análisis al lector.

Como se puede observar existen diferentes perspectivas de análisis que serán abordadas a continuación con el fin de dar a conocer los fundamentos sobre los cuales se erige la propuesta de la presente investigación.

### **4.2.1 LA COMPRESIÓN TEXTUAL DESDE EL MODELO INTERACTIVO**

Históricamente se han creado diversos modelos para el estudio de la comprensión textual. Entre estos se ubica el modelo ascendente que considera al texto como



eje principal del proceso, pues el lector debe decodificar desde las letras, palabras hasta oraciones en el texto para comprender su significado; el modelo descendente, en el que la relevancia en la comprensión de lectura la cobran los conocimientos previos del lector pues este, al leer el texto, va realizando predicciones, con base en sus preconceptos y conocimientos del mundo, que se confirman o revalúan en la medida en la que se realiza la labor del lectura.

Sin embargo, según autores como Colomer y Camps (1991 en Solé, 1998) en el procesamiento de la información semántica del texto “interviene tanto el texto, su forma y contenido, como el lector, sus expectativas y conocimientos previos” (pág. 18). Así en el modelo interactivo de lectura se concibe que tanto los presaberes del lector como las estructuras del texto juegan un papel trascendental en la comprensión textual.

Solé (1998, pág. 19) describe la perspectiva interactiva de comprensión textual así:

“Cuando el lector se sitúa ante el texto, los elementos que lo componen generan en él expectativas a distintos niveles (el de las letras, las palabras...) de manera que la información que se procesa en cada uno de ellos funciona como impulso para el siguiente nivel; así, a través de un proceso ascendente, la información se propaga hacia tres niveles más elevados. Pero simultáneamente, dado que el texto genera también expectativas a nivel semántico, de su significado global, dichas expectativas guían la lectura y buscan su verificación en indicadores de nivel inferior (léxico, sintáctico, gráfico- fónico) a través de un proceso descendente”

En este planteamiento se puede confirmar que el lector, para la comprensión textual, requiere no solo sus conocimientos previos, tal como lo afirma el modelo ascendente, sino el conocimiento que este tenga de las estructuras textuales

(modelo descendente). Lo cual constituye el postulado principal del modelo interactivo de lectura.

En cuanto al conocimiento de las estructuras textuales, Van Dijk (1978 y 1996) proporciona un modelo cognoscitivo para la comprensión textual, basándose específicamente en las relaciones semánticas que el lector puede establecer entre las oraciones del texto. Para el autor es relevante que se estudie la coherencia semántica lineal de los textos, en la cual el lector realiza el análisis de las macroestructuras semánticas, las superestructuras y microestructuras, las cuales se expondrán en detalle a continuación.

#### **4.2.1.1 Estructuras textuales**

Teun Van Dijk (1978), realiza una presentación general frente a con qué se encuentra el lector al momento de leer un texto y los niveles que debe descifrar para para alcanzar una comprensión de lectura pertinente. Es así como explica en qué consisten estas tres estructuras que van de la mano con la comprensión del significado del texto: la microestructura, la macroestructura y la superestructura textual. Los tres elementos mencionados son, según Van Dijk (1978) de naturaleza semántica, es decir, toda una secuenciación proposicional de significado.

Por un lado, la macroestructura es “una representación abstracta de la estructura global del significado de un texto, mientras que las secuencias microestructurales deben ampliar las condiciones de coherencia lineal” (1978, pág.56) uno de los términos que pretende aclarar la macroestructura es el concepto de tema o subtemas del discurso, pudiendo el hablante contestar las siguientes preguntas: ¿De qué se habló? ¿Cuál es el objeto de la conversación?

Alrededor de estas dos estructuras textuales Van Dijk (1996) concluye:

Como hemos introducido el término técnico "macroestructura" para poder dar cuenta de este tipo de contenido *global* de un discurso, también emplearemos el de *microestructura* para denotar la estructura *local* de un discurso, es decir, la estructura de las oraciones y las relaciones de conexión y de coherencia entre ellas (pág.46)

De este modo, teniendo en cuenta los planteamientos del autor, el estudiante habrá comprendido la información global del texto si puede, a partir del análisis de las partes, reconstruir la idea general del mismo. Ahora bien, para llegar a esta estructura global, Van Dijk propone la aplicación de las macrorreglas las cuales "Hacen explícita la manera en que se puede derivar el tema o asunto de un discurso, por lo menos en la semántica (gramatical)" (Van Dijk, 1996, pág. 46). Así, la aplicación de las macrorreglas permite comprender la unidad del texto.

Entre las macrorreglas propuestas por el autor se encuentra, en primer lugar, la supresión, que consiste en eliminar del conjunto de proposiciones todas aquellas que no sean presuposiciones, es decir, las proposiciones que se derivan de las ideas principales. En segundo lugar está la centralización en la cual se elabora "una proposición que contenga un concepto derivado de los conceptos de la secuencia de proposiciones" (Van Dijk, 1996, pág. 48). Y por último está la macrorregla de construcción en la cual el lector construye una proposición generalizadora que dé cuenta del sentido global del texto.

En cuanto a la superestructura, Van Dijk plantea que

"[...] puede caracterizarse intuitivamente como la *forma global* de un discurso, que define la ordenación global del discurso y las relaciones (jerárquicas) de sus respectivos fragmentos. Tal superestructura, en muchos aspectos parecida a la "forma" sintáctica de una oración, se describe en términos de *categorías* y de *reglas de formación*" (Van Dijk, 1996, pág. 53).

Esto es, una superestructura define la manera como se organizan las partes de un texto de acuerdo a una serie de categorías que caracterizan a cada tipo de texto. En el caso de la estructura narrativa, por ejemplo, el autor propone que esta cuenta con las categorías de introducción, complicación, resolución, evaluación y moraleja.

De acuerdo a lo anterior, el Ministerio de Educación Nacional de Colombia (en adelante MEN) retoma dichos planteamientos y los muestra como directrices imperantes para que los educadores lo tengan presentes al momento de elaborar procesos evaluativos frente a la comprensión de lectura, mostrando de esta forma tres niveles, enumerando como número uno el nivel Intratextual, como número dos el nivel intertextual y como número tres el nivel extratextual.

En el primero se hace referencia a grandes rasgos de concordancia entre las variantes lingüísticas como son (género, número, sustantivo verbos, adjetivos etc.) este nivel estaría inmerso según Van Dijk, autor Neerlandés cuya asociación la hace frente a la jerarquización denominada Microestructura. Ahora en la macroestructura dentro de ésta estaría el segundo nivel es decir el intertextual, desarrollo del eje temático a lo largo del discurso sin olvidar la relación de un texto con otros textos y el tercer nivel el extratextual estaría inmerso dentro de la tercera clasificación del autor neerlandés la cual sería la superestructura, es decir cómo se organiza el texto en forma más general; el texto posee una forma que lo identifica por ejemplo si es narrativo, utilizaría marcas temporales, si es descriptivo priman marcas espaciales etc.

En este tercer nivel según el MEN quien retoma a Habermas (1980) nos recuerda que la superestructura o extratextual, es el contexto quién toma importancia y todos los componentes ideológicos que un texto trae consigo, como vehículo social de un sentir colectivo.

Estos niveles, o grados jerárquicos son indispensables desarrollarlos, los tres deben estar presentes al momento de interpretar adecuadamente, y bajo una dirección pedagógica, jugando así el docente un papel muy importante.

En el proceso de lectura, el autor los desarrolla, el lector, los decodifica, saboreando así las miles de su imaginación; leer adecuadamente es grabar en el alma, es abrir el existir diario del ser humano a un horizonte simbólico. Según el MEN... “Leer es un proceso de construcción de significados a partir de la interacción entre el texto, el contexto y el lector. La interacción de estos tres factores determinan la comprensión” (2008, pág. 47) .Todo conlleva a pensar que desde el aula el educando guiado por su docente puede utilizar la lectura no solamente como: “un simple instrumento de comunicación con el que se expresan las vivencias subjetivas de un autor, sino es la condición que permite, al ser humano, ser; es decir, es una apertura de comprensión de sí mismo y del mundo” (Rodríguez, 2013, pág. 37).

Luego de hacer un esbozo frente a los planteamientos de algunos autores, con relación a la lectura, a su importancia, a los niveles jerárquicos que manifiesta un texto, se recuerda que lo anterior con lleva a que el docente incentive, motive al educando a saltar poco a poco a través de la constancia a los tres niveles de lectura.

En forma previa se mencionó los tres niveles de lectura que desarrolla un lector, puesto que la propuesta de investigación anhela que el educando pase del literal al inferencial, y en la medida en que mejore su hábito lector logre alcanzar el tercer nivel denominado el crítico. Lo que se planteará a continuación es tomado por un arduo análisis realizado por el MEN (2008) y manifestado como ente directriz en el desarrollo de la asignatura Lengua Castellana.

## **Nivel A: nivel literal**

“Literal” viene de letra, y desde la perspectiva asumida significa la acción de “retener la letra”. Es el nivel que se constituye en primera llave para entrar en el texto, si se considera que los procesos de lectura dependen del uso de una serie de llaves necesarias para pasar de un nivel a otro, estando simultáneamente en ellos. En las postulaciones semióticas, se trataría aquí de lo que el MEN retoma a Hjelmslev (1976) el cual denominó funcionamiento de una semiótica denotativa, en donde a una determinada expresión correspondería un determinado contenido y no otro, o lo que también identificó como el paso de las figuras percibidas (la notación gráfica) hacia la constitución sígnica.

En este nivel hay dos variantes: la literalidad transcriptiva y la literalidad en el modo de la paráfrasis. En la literalidad transcriptiva, el lector simplemente reconoce palabras y frases, con sus correspondientes significados de “diccionario” y las asociaciones automáticas con su uso. Hacer preguntas de acuerdo con esta variante tiene como propósito identificar el índice de niños de tercero y cuarto grados que ya reconocen y discriminan grafías y palabras, considerando (acorde con la promoción automática) que no necesariamente es en el primer grado en el que ha de alcanzarse de manera plena este dominio

## **Nivel B: nivel inferencia**

Este nivel está relacionado con la categoría inferencial. Según el MEN (2008) quien retoma a Pierce, semiótico norteamericano cuya obra data de finales del siglo XIX, le da una gran importancia a los procesos inferenciales del pensamiento: no puede haber dudas de que cualquier cosa es un signo de cualquier otra asociada con la primera por semejanza, por contigüidad o por causalidad; tampoco puede haber duda alguna de que todo signo evoca la cosa

significada. En consecuencia, la asociación de ideas consiste en que un juicio ocasiona otro juicio, del cual es signo. Ahora bien, esto no es nada más ni nada menos que la inferencia. [...] Hemos visto que el contenido de la conciencia, toda la manifestación fenoménica de la mente, es un signo que proviene de la inferencia [...]; la mente es un signo que se desarrolla de acuerdo con las leyes de la inferencia (Pierce, 1987: 82).

En este nivel de lectura se explota la fuerza de la conjetura, determinada en gran parte ya no por lo que Eco (1992) llama lectura desde el “Diccionario” sino por la lectura desde la “Enciclopedia”; es decir, la puesta en red de saberes de múltiples procedencias (esto sería lo intertextual). La explicación interpretativa se realiza por distintos senderos: va desde la reconstrucción de la macro estructura semántica (coherencia global del texto), pasa por la diferenciación genérico-discursiva (identificación de la superestructura: ¿es un cuento, una historieta, un poema, una noticia, una carta...?) y desemboca en el reconocimiento de los puntos de vista tanto del enunciador textual y el enunciatario, como de las intencionalidades del autor empírico.

Hay un momento de la lectura en donde todo lector se posiciona críticamente, entendiendo por ello la emisión de juicios respecto a lo leído. Se trata de lo que Eco (1992) identifica como lo propio de la abducción creativa, mediante la cual el sujeto lector activa sus saberes para conjeturar y evaluar aquello que dice el texto e indagar por el modo como lo dice. Tales movimientos del pensamiento conducen a identificar intenciones ideológicas de los textos y de los autores y, en consecuencia, a actualizar las representaciones ideológicas de quien lee” Colombiana., M. d. (2013).

Luego hacer un breve esbozo frente a los niveles de lectura las preguntas que subyacen son: ¿ Por qué la literatura, fomenta un papel fundamental en la comprensión de lectura? ¿ por qué usar esta tipología textual?. Pues los anteriores niveles se pueden evidenciar en variadas tipologías textuales, se reconoce entonces que desde la subjetividad del autor de este proyecto de investigación se reconoce el papel fundamental que muestra la literatura como diría Gabriel Garcia Marquez en alguna de célebres frases: “Hay un momento en que todos los obstáculos se derrumban, todos los conflictos se apartan, y a uno se le ocurren cosas que no había soñado, y entonces no hay en la vida nada mejor que escribir”. Es decir porque no aprovechar este legado en donde la literatura se convierte en aquel arte en el que el instrumento utilizado son las palabras, se puede considerar como un arte, donde se puede expresar sentimientos y emociones, de forma escrita.

El MEN muestra un aspecto muy importante en relación con la literatura, y su vinculación con el aula y la comprensión de la misma: “Lo más importante no es lo que leen en el aula, o qué obras habría que leer sino qué hacer con los textos en el aula” (1998, pág. 47). Es decir no es la temática ni la cantidad, pues unas cuantas obras analizadas en profundidad son suficientes para crear el hábito lector extra escolar. En palabras de Kristeva El texto literario viene hacer el lugar en donde se cruzan textos de distinta clase (históricos, políticos, filosóficos, folclóricos, mitológicos etc.) Según lo expuesto entonces, en el párrafo anterior la literatura, desarrollada en el aula desarrollaría la interdisciplinariedad de variadas disciplinas, proporcionando beneficios a quien goce de sus legados.

#### **4.2.2 Metacognición y comprensión de lectura**



Se iniciará mencionando a Flavell, él afirma que “la metacognición se refiere al conocimiento que uno tiene sobre los propios procesos y productos cognitivos; o cualquier otro asunto relacionados con ellos” Flavell, 1976 (citado en González, 1992, pág. 70). La metacognición se refiere entonces a la supervisión activa y consecuente regulación de estos procesos en relación con los objetos cognitivos sobre los que actúan, normalmente al servicio de una meta u objetivo concreto. Es decir cuando soy consciente de qué debo hacer para alcanzar un objetivo académico y lo coloco en práctica.

Es provechoso que los educandos conozcan aspectos cognitivos que propicien objetivos académicos favorables y no lleguen a términos de frustración que obstaculicen su crecimiento formativo y escolar.

Flavell manifiesta los componentes de la metacognición (1981 en González, 1992, pág. 71) de la siguiente forma:

**Conocimiento metacognitivo:** Es el conocimiento sobre el conocimiento y el saber incluye el conocimiento de las capacidades y limitaciones de los procesos de pensamiento humano de lo que se espera conozcan los seres humanos en general y de las características de cada persona específica (en especial uno mismo) como individuos conocedores y pensantes. Es decir reconocer que aspectos de la realidad por medio de la interacción con la cultura puedo identificar en un proceso cognitivo y por ello será más fácil para mí como lector identificar algunas pautas; este conocimiento puede ser según Flavell ( 1981)

- a. **Declarativo: (Conocer qué).**
- b. **Procedimental: (Conocer cómo).**
- c. **Condiciona: (Cuándo y por qué).**

Flavell (1985) otorga un importante lugar al conocimiento y las experiencias metacognitivas. A propósito del primero, señala, como sus componentes constitutivos, las variables: persona, tarea y estrategia. La primera se refiere a “ cualquier conocimiento y creencia que uno pudiera adquirir respecto a qué son los

seres humanos considerados como procesadores cognitivos.", (pág.159). Esto es, a nivel individual, interindividual y social. La segunda alude a la demanda de la tarea y cómo su conocimiento afecta su ejecución. La última apunta al conocimiento de los procedimientos alternativos para abordar una tarea y hacen parte tanto de la actividad cognitiva como metacognitiva.

Flavell (1985, citado en Díaz y Morales, 2013, pág. 57) define el conocimiento metacognitivo a través de variables que están interrelacionadas: de la persona, de la tarea, de la estrategia y las experiencias meta cognitivas las cuales son vitales al momento de desarrollar una apreciación de enseñanza y aprendizaje desde la metacognición en pro de mejorar variables académicas.

**a. Variable de la persona:** se refiere a "cualquier conocimiento y creencia que uno pudiera adquirir respecto a qué son los seres humanos considerados como procesadores cognitivos" (Flavell, 1985 citado en Díaz y Morales, 2013, pág. 57).

Yussen (1985 citado en González 1992, pág. 75) sostienen que esta variable se subdivide en tres categorías:

- ✓ Intraindividual: Es el conocimiento sobre las propias capacidades y limitaciones en ciertas materias, ejemplo "Me va mejor en esto que en aquello".
- ✓ Interindividual: Es el conocimiento que resulta al compararnos con los demás.
- ✓ Universal: conocimientos a grandes rasgos frente a un tema, propiciado por el interactuar cultural.

Como se puede observar, en la interacción con otros día a día, es decir con los medios, con el contexto y por ende con la cultura incide en forma notoria el acercamiento que tenemos en este caso con los textos al momento de saber a través de qué herramientas me es más fácil interpretar.

**b. Variable de la tarea:** alude a la demanda de la tarea y cómo su conocimiento afecta su ejecución. O en términos de Mateos (2001, pág. 56) al “conocimiento que tenemos de los objetivos de la tarea y de todas aquellas características de la misma que influyen sobre su mayor o menor dificultad”.

**c. Variable de las estrategias:** es el conocimiento de las diferentes estrategias que podemos utilizar para lograr las metas y mejorar el rendimiento.

**d. Experiencias metacognitivas:** son las reflexiones que ocurren mientras realizamos una tarea cognitiva (Palabras desconocidas, investigaciones del autor etc.) Según Flavell (1987, citado en Gonzáles, 1992, pág. 75) en la medida en que la persona se va desarrollando va interpretando y respondiendo a estas experiencias en forma adecuada.

Como se puede observar es de vital importancia que desde el aula, los docentes puedan proporcionar las anteriores variantes, haciendo conscientes al educando de su labor como individuo pensante, y de qué manera cuando son conscientes de las mismas, hablando desde el ámbito de la lectura y la interpretación de la misma se podrán obtener buenos resultados.

Luego de conocer que desde la metacognición y la consciencia de la misma por parte de un educando, se pueden lograr espléndidos resultados, a continuación se planteará un interrogante que cobra vida y se mantiene en el desarrollo de toda la investigación y será relacionado con lo visto en forma previa, es decir con el concepto de metacognición **¿Qué es leer?**

**1.2 Leer,** “es un proceso de interacción entre el lector y el texto, proceso mediante el cual el lector intenta satisfacer los objetivos que guían. Esta concepción tiene varias consecuencias, implica en primer lugar, la presencia de un lector activo que procesa y examina el texto” (Solé, 1998, p 21). Por ello, cobra vital importancia que el educando tenga claro sus objetivos de lectura al momento

de enfrentarse a un texto, sabiendo si desea ocio, diversión, cultura etc., los objetivos son elementos que hay que tener en cuenta cuando se trata de enseñar a los niños a leer y a comprender.

Un aspecto trascendente que se manifiesta entre el lector y el texto es: “Los conocimientos que el lector aborda (conocimientos previos y las predicciones del texto en la medida que se lee se va manifestando) en el desarrollo en que se da esta fusión, el lector se convierte en un procesador activo del texto” (Solé, 1998, pág. 2) por eso ha de considerarse importante la competencia enciclopédica, es decir el léxico que maneje el educando al enfrentarse a una lectura. Éste debe realizar ejercicios de investigación frente a lo que va encontrando, para que de esta forma logre interactuar con los objetivos que plantea el texto, los cuales podrían ser “recursos lingüístico textuales más elaborados y poco conocidas por los lectores, cuyos resultados están mostrando grados de diferencias en la comprensión a nivel microestructural, macroestructural y la superestructura...” (Martínez, Álvarez, Hernández, Zapata y Castillo, 2004, pág.136 Discurso y aprendizaje) Las anteriores estructuras serán expuestas en la consecución de éste documento.

Según Solé (1998) el lector debe hacer uso de los índices de la lectura (letra cursiva, negrilla, formas) éstas ayudan al lector a predecir el texto. A su vez Solé, retomando a Anderson y Pearson (1984), encuentran un paralelismo entre el funcionamiento del título y los subtítulos de un texto, ubicándolos en la teoría del aprendizaje verbal significativo. Estos organizadores son conceptos, informaciones previas a la escucha o lectura, estas tienen la función de establecer puentes conceptuales entre lo que el lector conoce y lo que se desea que aprenda y comprenda. Por ello es vital enseñar a los educandos a leer a descifrar estos índices, los cuales al interiorizarlos puedan crear representaciones (icónicas) que permitan en palabras de Flavell (1979) desarrollar las experiencias meta

cognitivas, es decir las reflexiones que usamos en la realización de una tarea cognitiva.

Es importante establecer que aunque un autor puede confeccionar un texto, es el lector quien constituye sus ideas principales dependiendo de qué objetivos afronta con la lectura. Solé expresa que... “es posible enseñar a los alumnos otras estrategias que favorezcan la comprensión de lectura y la utilización de lo leído para múltiples finalidades”. (Solé, 1998, p 31) es decir que el estudiante no sólo lea y responda interrogantes literales del texto, sino ir más allá de las líneas expuestas.

La literatura revisada indica que las intervenciones dirigidas a fomentar estrategias de comprensión, activar el conocimiento previo relevante, establecer objetivos de lectura, clarificar dudas, predecir establecer inferencias, auto cuestionar, resumir, sintetizar etc., son muy poco frecuentes, por ello los docentes suelen responder a esto, sólo haciendo preguntas sobre el texto leído, tendiendo esto a suplantar la enseñanza de reales estrategias que ayuden a la reflexión del educando frente a su quehacer interpretativo.

Según Solé en la relación que se da entre leer- comprender- aprender, se muestran tres elementos esenciales que deben tenerse en cuenta al momento de crear una estrategia los cuales son: Conocimientos previos, los objetivos frente a la lectura y la motivación. El primero, se mencionó antes y es que el educando tenga en cuenta la relación con su educación, con la cultura y con otros, colocándola al servicio de la nueva lectura que desea interpretar. Ahora los objetivos... “no es lo mismo leer cuando buscamos una información determinada, o cuando necesitamos formarnos una idea global del contenido para transmitirlo a una persona” (Solé 1987 p 35) sin olvidar que la motivación incide de manera notoria en los resultados de la lectura, la invitación es entonces a que el lector sea

consciente de que forma la atmosfera externa, emocional que rodea sus hábitos de lectura, incidirán en la interpretación o no del texto.

Solé, toma como referente a (Nisbet y Shucksmick, 1987) Ellos expresan que: el carácter de capacidades cognitivas de orden más elevado, estrechamente relacionadas con la metacognición -capacidad de conocer el propio conocimiento, de pensar sobre nuestra actuación, de planificarla- y que permiten controlar y regular la actuación inteligente. Que las estrategias de comprensión lectora son procedimientos de carácter elevado, que implican la presencia de objetivos que cumplir, la planificación de las acciones que se desencadenan para lograrlos, así como su evaluación y posible cambio.

Si consideramos que las estrategias de lectura son procedimientos de orden elevado que implican lo cognitivo y lo meta cognitivo, en la enseñanza no pueden ser tratadas como técnicas precisas, recetas infalibles o habilidades específicas.

Lo que caracteriza a la mentalidad estratégica es una capacidad para representarse y analizar los problemas y la flexibilidad para dar con soluciones. De ahí que al enseñar estrategias de comprensión lectora haya que primar la construcción y uso por parte de los alumnos de procedimientos de tipo general que puedan ser transferidos sin mayores dificultades a situaciones de lecturas múltiples y variadas.

La pregunta que subyace luego de leer las anteriores apreciaciones son ¿por qué enseñar estrategias? Solé responde exponiendo que se enseñan para leer asertivamente, mostrando la siguiente lista:

1. El docente antes de incentivar a la lectura de un texto, debe determinar si este posee claridad y coherencia.
2. El lector debe tener claro sus conocimientos previos.

3. El docente o guía, debe manifestarle al educando que al leer se encontrará con aspectos de los cuales debe ser consciente, estos aspectos son lo que el lector se le facilita o entiende, y a su vez lo que no entiende y de qué forma puede solucionarlo.

Las estrategias de comprensión de lectura, se caracterizan porque no se encuentran sujetas a una clase de contenido a distintas situaciones de lectura, implican componentes meta cognitivos de control o a un tipo de texto exclusivamente, sino que pueden adaptarse a distintas situaciones de lectura; implican componentes meta cognitivos de control sobre la propia comprensión dado que el lector experto no sólo comprende sino que sabe que comprende y cuando comprende.

Un aspecto muy importante que cierra con broche de oro las siguientes apreciaciones, que surge a lo largo de la indagación con la institución educativa Liceo Colombia, es que las instituciones en donde se materializa el modelo pedagógico constructivista (Coll, 1990) la enseñanza de una estrategia en este caso de comprensión de lectura, proporciona al alumno bases para que este pueda construir su aprendizaje, siendo el docente quien incentiva, recogiendo al final los frutos por parte de la población a la cual enseña, la enseñanza debe propiciar el uso autónomo del conocimiento por parte de él.

#### **4.2.3 La comprensión del texto literario**

En las investigaciones sobre el texto literario han surgido variadas teorías (Formalismo, Estructuralismo, Semiótica, Estética de la Recepción entre otras) que han servido como rieles o vías de acceso para tener un acercamiento al concepto de literatura.

Es así, como en este caso se hará un breve esbozo con referencia a la teoría literaria denominada Semiótica o Semiología, en vista de que se espera que los estudiantes puedan hacer análisis de los textos literarios teniendo en cuenta aspectos propios de esta teoría.

La semiótica o semiología hace referencia al “[...] estudio sistemático de los signos” (Eagleton, 1983, pág.124) aspecto que por obvias razones aparece en las obras literarias cargadas de variados signos que se entrelazan para llenar al lector de variadas connotaciones.

Al respecto, el fundador norteamericano de la semiótica Charles Sanders Pierce (1974 citado en Eagleton, 1983, pág. 124) establece una distinción entre tres clases básicas de signos:

- ✓ Icónico: el signo se parece aquello a lo que representa( persona- fotografía)
- ✓ Indexético: donde el signo de alguna manera se asocia con aquello de lo cual es signo ( el humo- con el fuego)
- ✓ Simbólico: en donde el signo a nivel convencional es aceptado por la sociedad (dibujo de un corazón- amor). ( Eagleton, retoma a Pierce, pág.125)

Es decir desde esta perspectiva de la literatura la obra literaria cargada de palabras íconos que representan el lenguaje, logran suscitar dependiendo del contexto y de las múltiples interpretaciones que un lector puede connotar variadas significaciones, ayudando así al ser humano a recrear su realidad. La semiótica plantea los términos connotativos y denotativos que los signos traen consigo, habla de los signos polisémicos este concepto, por su parte, se refiere a la condición de una palabra o de un discurso que tiene varios significados.

Otro autor representante de esta valiosa teoría literaria es sin duda Yuri Lotman quien expresa que: “La obra literaria continuamente enriquece y transforma el significado que registra el diccionario, genera nuevas significaciones mediante el choque y la condensación de sus diversos niveles” (Eagleton, pág.127) se observa



entonces la importancia de la literatura como representación cultural del mundo de la experiencia. Desde las disciplinas englobadas en el término de “humanidades” no ha dejado de teorizarse nunca sobre la inevitabilidad del concurso de la literatura en la construcción social del individuo y de la colectividad.

Este carácter arbitrario familiarizado con el contexto, como lo manifiesta Lotman nos recuerda entonces que desde la incursión de la literatura haciendo uso de la teoría semiológica se lograría incursionar en los niveles anhelados por el lector hábil (inferencial crítico) puesto que “La obra literaria genera y viola expectativas continuamente; es una interacción de lo regular y de lo fortuito, de normas y desviaciones, de patrones rutinarios e impresionantes des familiarizaciones (Eagleton, pág. 140).

Otro autor que manifiesta sus opiniones frente al tema, es sin duda Bajtin, el cual expresa que: El signo (palabras imágenes) que aparecen en la literatura debían “ser vistos más que como una unidad fija (señal) como componente activo del habla, modificado y transformado en cuanto al significado por los tonos sociales variables, por las evaluaciones y connotaciones que condensaba en su interior en condiciones sociales específicas” (Eagleton, pág. 151).

Ahora, al hablar de semiótica o semiología es de gran valor recordar desde un valioso artículo del docente Marín Perfecto (1980, pág.2), recuerda como la semiótica por su aporte teórico es considerada una ciencia, Observamos que en su definición retoma un gran exponente diciendo que: “Saussure no afirma categóricamente que la Semiología es una ciencia, pero con sus expresiones se puede concebir una ciencia y ella nos enseñará, el autor profetisa claramente sobre los alcances y logros en el estudio e investigación de los signos”.

Los signos como seres vivientes cumplen funciones específicas dentro del ámbito de lo social, este es el caso por ejemplo de la trilogía de las luces que se desprenden de los semáforos cuyas señales tienen significaciones diferentes y

son sustitutivas, dentro del tránsito, de las funciones que un fiscal cumple en la comunidad.

## 5. Diseño metodológico

### 5.1 Enfoque

El enfoque investigativo en el cual se enmarca la investigación es el cualitativo por cuanto permite abordar el problema de investigación y alcanzar los objetivos propuestos, que en términos generales pretende mejorar la calidad de los procesos educativos y ayudar a los educadores en la reflexión sobre la práctica educativa. La investigación influye decisivamente en la innovación pedagógica, didáctica y curricular.

Este enfoque además, pretende mejorar la calidad de los procesos educativos y ayudar a los educadores en la reflexión sobre la práctica educativa. Al mismo tiempo, influye decisivamente en la innovación pedagógica, didáctica y curricular como se puede observar en los siguientes principios que describe Garzón (1998, pág.6): “Intenta comprender el comportamiento humano inmerso en el lugar donde éste se desenvuelve y actúa. Observa participativamente lo que estudia. Sabe que su presencia provoca efectos reactivos entre los sujetos que estudia”.

Se desarrolla un enfoque cualitativo, puesto que desde las actividades planeadas se busca que los educandos reconozcan según sus puntos de vistas, y según el contexto sociocultural que plasman los autores literarios en sus obras, ideologías y cosmovisiones tácitas, recreando así variadas connotaciones logrando desarrollar de esta forma la competencia comunicativa.

Tood, Nerlich y Mckeown (Citado en Hernández, Fernández y baptista 2006) aseguran que: “La recolección de los datos desde el enfoque cualitativo consiste en obtener las perspectivas y puntos de vista de los participantes (sus emociones, experiencias, significados y otros aspectos subjetivos).Resultando de interés las

interacciones entre individuos, grupos y colectividades”. De ahí la importancia de que se trabaje el enfoque cualitativo en la presente investigación.

## 5.2 Método de investigación

Desde este enfoque investigativo y teniendo en todo momento presente el problema investigación, se ha considerado que el **Método Investigación acción** es el adecuado por el carácter humanista que plantea, considerando así que uno de los principales pilares de la educación que se halla ausente es precisamente la capacidad de aprovechar las herramientas del intelecto para el beneficio del prójimo.

El método de investigación acción según Doria y Barraza (2010 pág. 2) recuerda que:

“Cada vez toma más fuerza la hipótesis de que la formación de los maestros como investigadores define, en gran medida, la comprensión de su rol como enseñantes, al igual que las transformaciones de sus propias prácticas para la mejora de los procesos de aprendizaje de los estudiantes”.

En este caso se busca conocer el porqué de las interpretaciones textuales por parte de los educandos del grado 7° adentrándonos en sus formas de connotación frente al proceso de la lectura, más específicamente la lectura literaria y, de este modo, poder orientarlos desde la metacognición a reconocer cómo pueden mejorar su comprensión de lectura.

Como docente que reflexiona en su quehacer, desde este método se busca que en su diario interactuar de enseñanza aprendizaje el maestro modele estrategias que estimulen un objetivo académico y formativo en los estudiantes.

El docente debe cuestionarse no solo en la calidad de los conocimientos que imparte sino también en responder de qué manera aprenden mejor los estudiantes, qué aprendizajes son necesarios entre otros.

Es por ello que en Doria y Barraza (2010, pág. 2) retoman la definición que a este método han asignado diversos autores como Kemmis, S; Carr, W.; Mctaggart, R, entre otros. Según estos autores la investigación acción es:

“una forma de indagación introspectiva colectiva emprendida por participantes en situaciones sociales con el objeto de mejorar la racionalidad y la justicia de sus prácticas sociales o educativas, así como su comprensión de esas prácticas y de las situaciones en que éstas tienen lugar”.

Es así como desde este método se puede reflexionar en forma conjunta (docente-educando) frente a una preocupación temática que los aqueja a la cual buscan en forma conjunta dar una solución.

El método de investigación acción en el presente trabajo de investigación se enmarca desde la investigación acción reflexiva en donde según Doria y Barraza (2010, pág. 132)

“se plantea como una solución a la discusión sobre el papel del maestro en cuanto investigador o en cuanto a sujeto cuyo oficio es enseñar, el maestro reflexiona sobre su quehacer cotidiano haciendo de su práctica pedagógica un objeto de reflexión y documentación”.

Por ello, la pertinencia del mismo en la presente investigación considerando que este es un proceso cíclico de indagación y de análisis colectivo, colaborativo y comprensivo que permitirá una reflexión constante por parte de los estudiantes y docentes alrededor de la metodología de lectura implementada, las estrategias,

los objetivos, los conocimientos previos, el conocimiento de la tarea (de los aspectos necesarios para comprender el texto), las debilidades, fortalezas frente al proceso de comprensión textual.

### 5.3 Sistema de categoría de análisis

<b>CATEGORÍA</b>	<b>DEFINICIÓN</b>	<b>DESCRIPTOR</b>
<b>CONOCIMIENTO METACOGNITIVO</b>	Abarca el conocimiento que desarrollamos sobre las características de la persona, de la tarea y de las estrategias que pueden afectar a nuestro rendimiento en las tareas de naturaleza cognitiva (Flavell, 1987 citado en Mateos, 2001, pág. 53)	Conocimiento de la persona Conocimiento de la tarea Conocimiento de la estrategia
<b>CONTROL METACOGNITIVO</b>	Procesos de supervisión y de regulación que ejercemos sobre nuestra propia actividad cognitiva cuando nos enfrentamos con una tarea (Mateos, 2001, pág. 20)	Estrategias de planeación Estrategias de monitoreo Estrategias de evaluación
<b>ESTRUCTURAS TEXTUALES</b>	Son los niveles que debe interpretar el lector para comprender el texto. Como el nivel del sentido global abstracto(macroestructura), la estructura local (microestructura) y la ordenación global del discurso y las relaciones	Macroestructura textual Microestructura textual Superestructura textual

	jerárquicas de sus respectivos fragmentos (superestructura) (Van Dijk, 1978)	
ANÁLISIS SEMIOLÓGICO	Se refiere al análisis de los signos icónicos, indexéticos y simbólicos del texto para llegar a la interpretación de la postura social e ideológica del planteamiento del autor en el texto y su contexto (Eagleton, 1983)	

#### 5.4 Población y muestra

##### **Descripción del contexto educativo:**

A continuación se mostrará cual es la realidad educativa, que enmarca en forma general los procesos de enseñanza y aprendizaje de los educandos, de la institución educativa en donde se desarrolla la presente investigación, el nombre de la institución educativa es: Liceo Colombia del Ejército Nacional.

**Selección de la muestra:** Es un grupo heterogéneo de 20 estudiantes, en su mayoría hijos de oficiales y suboficiales del ejército nacional, se tomará una muestra del 100% de la población (solo hay un grado 7° en la institución educativa) teniendo en cuenta que en la investigación en Ciencias Humanas la mejor muestra la constituyen los grupos intactos, desde los cuales se puede conocer la naturaleza del fenómeno estudiado.

**El procesamiento de la información recogida:** A lo largo del proceso de investigación se irán seleccionando las percepciones de los discentes sobre sus procesos de comprensión y se interpretarán a la luz de la elaboración conceptual y

las teorías que dialogan en el marco teórico (Metacognición, Semiología, Enfoque interactivo de lectura).

Para esto se usarán citas directas de las apreciaciones de los estudiantes sobre el conocimiento de la persona, la tarea, la estrategia (esto en cuanto a la metodología de metalectura) y la identificación de los patrones culturales y conductuales frente al proceso de lectura.

## **5.5 Instrumentos de investigación**

### **5.5.1 Prueba diagnóstica**

La prueba diagnóstica es realizada con el fin de conocer los niveles de lecturas en los cuales se encuentran los estudiantes y poder así definir según el MEN si se encuentran en el nivel literal, inferencial y crítico.

Se formulan 7 preguntas de cada nivel, se realiza tres tipos de lectura con los educandos; se inicia con una lectura, la primera realizada en voz alta con el fin de motivar e inducir a la lección, se seguirá con una lectura de tipo silenciosa realizada por los educandos; con el fin de empezar a captar las ideas principales que plantea el texto. Se finalizará con una lectura reflexiva en donde se vuelve a los contenidos con el fin de interpretarlos.

Después de leer uno de los cuentos del nobel Gabriel García Márquez (La luz es como el agua) deberán responder las preguntas que muestren su nivel de lectura acorde al grado y a la edad que corresponde.

Esta prueba diagnóstica va de la mano del enfoque de la presente investigación, puesto que en palabras de Hernández, Fernández y Baptista (2006) “el propósito del enfoque cualitativo consiste en reconstruir la realidad, tal como la observan los



actores de un sistema social previamente definidos” en este caso dichos actores serian educandos de secundarias que de acuerdo a sus connotaciones darán interpretaciones frente a lo que la literatura e este caso les provee.

### 5.5.2 Portafolio

Es una estrategia didáctica conformada por una serie de talleres de comprensión textual en los cuales el docente modela la utilización de estrategia metacognitivas y lleva a los estudiantes a la comprensión de los signos del texto literario.

El fin de este instrumento es llevar a los estudiantes desde la heteronomía hasta la autonomía en la regulación y control del proceso de la comprensión lectora; es decir que en la medida que los usan los educandos son más conscientes de qué estrategias son más pertinentes o no, de acuerdo al propósito de la lectura valiéndose de la variedad de signos (simbólicos, Indexético e icónicos) que como obra literaria contienen, los educandos a medida que recorren la lectura hacen uso de los mismos para interpretar y connotar.

De lo expuesto con anterioridad, la pregunta que subyace es, bajo qué criterios se realizará la aplicación de la estrategia planteada en relación con la metacognición.

Se iniciará por mencionar Flavell (1976 citado en González pág. 74) expuesto en el marco teórico de esta investigación el cual expresa que: “A primera vista se trataría de definirla como la cognición sobre la cognición, el conocimiento sobre el conocimiento, el pensamiento sobre el pensamiento”.



La aplicación de esta estrategia de meta-lectura es basada en primera instancia en los aportes de Flavell, enseñarles a los educandos qué herramientas serán pertinentes para

que mejoren su comprensión de lectura. Es por esto que los educandos desde estos talleres desarrollaron conocimientos metacognitivos tales como son el conocimiento de la persona, la tarea y la estrategia. A su vez al leer tendrán presentes aspectos icónicos que explica la teoría literaria denominada semiótica o semiología.

La estrategia de metacognición será aplicada de acuerdo a los ejes considerados pertinentes por los lineamientos de lenguaje, manifestados por el ministerio de educación nacional colombiano : “En una orientación de corte significativo y semiótico tendríamos que entender el acto de leer como un proceso de interacción entre un sujeto portador de saberes culturales, intereses deseos, gustos, etcétera, y un texto como el soporte portador de un significado, de una perspectiva cultural, política, ideológica y estética particulares, y que postula un modelo de lector; elementos inscritos en un contexto: Es decir en otras palabras una situación de la comunicación en la que se juegan intereses, intencionalidades, el poder; en la que está presente la ideología y las valoraciones culturales de un grupo social determinado” ( MEN 2008).

Todo lo anterior fue articulado, en una estrategia de metacognición que tomando como referencia lúdica las señales de tránsito y la realización de un portafolio creativo, daría inicio en la exploración de reconocer si con esta herramienta de metacognición planteada mediante la interacción investigador educandos, se lograrían los resultados pertinentes y adecuados en una comprensión de lectura (nivel inferencial de lectura) en los educandos de grado séptimo.

Se suscitan dos exponentes de la literatura colombiana, con el fin de reconocer si la aplicación de la estrategia de metacognición es viable en obras costumbrista como las de Tomás Carrasquilla en donde el léxico muestra su interés por dar a conocer temas y costumbres de su terruño (Antioquía) o en su defecto leer cuentos del novelista Gabriel García Márquez (La luz es como el agua y el avión de la bella durmiente). Al final de este paralelo literario, se explorará frente a los resultados finales con el cuento” *Un señor con alas enormes*” del mismo autor. Se

aplicará una evaluación denominada mi auto imagen como lector lo cual se expondrá más adelante.

### 5.5.2.1 Diseño del portafolio

En primera instancia se explicará paso a paso, qué es la metacognición, su importancia en la comprensión de lectura, recordar la importancia de la lectura y las ventajas de la misma en la vida del ser humano. Posterior a ello se pedirán los siguientes materiales: un pliego de cartulina de tu color favorito, pegante, tijeras,



perforadora, cinta, recuerda tu color favorito. Decorar con tus tendencias o gusto personal

Con los anteriores materiales se realizará

un

portafolio y cuadernillos de trabajo, en donde se anexarán todas las herramientas de meta lectura (con sus íconos respectivos) y aplicación de la estrategia en los análisis de sus cuentos (costumbristas y literatura contemporánea).




### 5.5.2.2 El portafolio y la meta lectura en el aula: primera etapa

Luego de la creación por parte de los educandos sobre sus portafolios, se prosigue a comentarles y enseñarle a los educandos la importancia de ser conscientes frente a nuestras debilidades, en este caso debilidades de comprensión de lectura, enfocarse en las soluciones no en los problemas. Recordando que no existe el fracaso sólo resultados que pueden mejorarse.



Es así como se da inicio en mostrar a los lectores sobre factores que deben tener en cuenta antes de iniciar su proceso de comprensión de lectura (meta lectura) copiarlos en sus cuadernillo de herramientas, interiorizarlos intercambiar aspectos de los mismos con su docente e iniciar la aplicación de los mismos, a los cuentos sugeridos.

Estos serían:

**Propósitos:** este es el primer  aspecto que se enseña a los educandos según el documento del Ministerio de Educación (MEN, 2008). Aquí se busca que el lector sea consciente de lo que busca al enfrentarse a un texto. Los niños leen por exigencia, leen por notas académicas, leen por presión de los adultos, por ello en este aspecto se les recuerda al educando que aprenderá con esta lectura (cabe resaltar que como se está iniciando con la estrategia de meta lectura es aquí en donde los educandos reconocerán los objetivos que tiene una lectura) en ocasiones se lee para informarnos, recrearnos entre otros.

Esto condiciona la comprensión, recordándoles que mientras más se lee se tienen más referentes históricos, culturales y científicos para así comprender nuevas lecturas.

**Conocimientos previos:** reconocer antes de la lectura, a través de la observación del título, de las imágenes búsqueda rápida a través de una mirada general de la lectura (número de párrafos, recuadros entre otros) de qué se tratará el texto, el educando se cuestiona ¿qué conozco de este tema? ¿por qué es importante el tema? ¿Qué busco con esta lectura? Aquí como solo se está incitando a que los educandos reconozcan estas herramientas meta lectura se les hace preguntas

previas a la lectura, por ejemplo si es un texto literario que muestra las costumbres de pueblos indígenas, se realizan preguntas como: ¿qué sabes de culturas indígenas en tu país?, ¿por qué los medios de comunicación siempre mencionan este tipo de temas? qué pueblos en donde haya asentamiento indígena has visitado? Las anteriores preguntas van en búsqueda del reconocimiento previo del tema. Los anteriores datos son guardados en el portafolio que en primera medida han creado.



**Nivel de desarrollo cognitivo:** los educandos al iniciar la lectura y encontrar nuevas informaciones, se les pregunta antes de leer qué sabían sobre ese tema, y si al leer esta nueva información necesita cambiar sus preconceptos porque estos son aún más válidos o asertivos, o en su defecto solo acomodar nueva información a una que estaba y que era positiva.



**La situación emocional:** en este aspecto meta cognitivo previo a la lectura, Se enseña al educando a reflexionar frente a que su estado de ánimo incide en forma notoria en la reflexión y análisis que se tenga frente a una lectura determinada.



**La competencia lingüística:** se enseña a que el estudiante reconozca que mientras conozca su léxico, mientras tenga conocimiento de la lengua y su sintaxis, la comprensión de lectura será aún mejor, es decir se hará consciente al educando de que el crecimiento de su vocabulario a través de la lectura hará crecer su interpretación frente a la misma.



**Recordar aspectos externos:** hacer consciente a los educandos, que el contexto físico y situacional, incide en la interpretación adecuada frente a un texto, no es lo mismo leer en un transporte público que en una biblioteca. No es lo mismo leer en

un contexto de respeto en donde se respete la concentración del otro, que estar en un lugar de intolerancia social.

Todos los aspectos mencionados con anterioridad, en primera medida solo son socializados en el aula, posterior a ello deberán ser narrados en su portafolio, debido a que se propone que su comprensión de lectura evoluciona en el uso consciente de estos mecanismos. Para esto usarán los íconos (mostradas con anterioridad) en la medida que las usen deberán asignarlas en sus escritos como reconocimiento e interiorización de los mismos.

Cuando el educando conoce, y empieza a identificar las anteriores herramientas de lectura (meta lectura) reconoce que al usarlas y practicarlas antes y después de la lectura, deberá autoevaluarse cómo se sienten al momento de interpretar, con el uso de las primeras estrategias empleadas.

### 5.5.2.3 El portafolio y la metalectura en el aula: segunda etapa

Luego de leer (cuento A la diestra de Dios padre) se dará a conocer las **nuevas herramientas** en donde los niños reconocerán cómo aprenden, cuáles son sus debilidades y como mejorarlas.



**Predecir:** antes de realizar la lectura los estudiantes, con la orientación del docente, debían analizar el título y tratar de prever el contenido del texto a partir de las pistas dadas por este.

**Parafrasear:** el docente, luego de hacer la lectura guiada, lleva a los estudiantes a decir con sus propias palabras las ideas que van entendiendo del contenido del texto.



**Subrayar:** esta herramienta se usó con dos objetivos. Primero, permitir que los estudiantes señalaran el léxico desconocido para tratar de contextualizarlo o buscar su significado. Segundo, para resaltar las proposiciones principales del texto.

**Análisis del contexto ideológico y social:** los contextos sociales o ideológicos son las innumerables percepciones o modos de vida que implícitamente se encuentran en los textos, en este caso literarios llevadas por el autor en forma consciente o inconsciente, desde las cuales se evidencian modos de vida y costumbres; dichos elementos son vehiculados por los personajes y a su vez están interrelacionados con los espacios físicos y las situaciones que se manifiestan en el contenido del texto.

**Disposición emocional:** el docente indaga sobre las experiencias de vida basadas en la lectura a realizar, e decir como nuestro autor plasma en su cuento los paisajes colombianos, descripción de la naturaleza, la pobreza, las costumbres y modos de vida de nuestros campesinos, a través de una reflexión docente-educando se recrea las cosmovisiones y las raíces de nuestros pueblos, en primera medida se harán con la ayuda del docente ,posterior a ello en su portafolio y usando un icono empezarán a hacer sus propias reflexiones, reconociendo que tanto le aportan a su interpretaciones generales que harán al terminar la lectura del cuento.

**Proceso de lectura en voz alta y compartida en el aula:** se iniciará la motivación y reconocimiento de herramientas para mejorar la comprensión de lectura, se dará a conocer al educando si el tono de su voz incide en sus formas óptimas de interpretar, es decir reflexiona frente forma adecuada y pertinente de entender lo que leen.

El niño expresa cómo lo atrapa el texto:  
Se realizará en primera medida con ayuda del docente, en donde se toman



tópicos del tema, se escuchan las opiniones de los educandos frente a ellos. En este caso según la lectura se habla de la pobreza del país, cómo se evidencian las enseñanzas de la biblia en el pensar de un pueblo religioso (cuento de Tomás Carrasquilla y de Gabriel García Márquez doce cuentos peregrinos mirar anexos)

### **5.5.3 Mi imagen como lector**

Este instrumento es una adaptación de la investigación realizada por Morales y Díaz (2013). Cuyo fin es conocer los tres aspectos planteados por Flavell (1987) frente a la persona, la tarea y conocimiento de la estrategia desde planeación monitoreo y evaluación de la lectura.

Es por ello que el formato de la prueba consta de interrogantes cuyo objetivo es reconocer en los educandos el auto reconocimientos de sus habilidades y debilidades frente a sus procesos de comprensión de lectura, posterior a conocer las estrategias de metacognición en sus procesos comprensivo.

Los estudiantes en forma consciente debían responder.

- Mis habilidades como lector
- Mis debilidades
- Mis avances
- Mis gustos e intereses

Se entregó a la población el instrumento que constaba de cinco preguntas en donde los educandos debían dar sus apreciaciones sobre los aspectos metacognitivos, aprendidos o desarrollados con la estrategia, aplicarlos, y evaluar sus debilidades y destrezas como lectores en cuanto al conocimiento de la persona, es decir de las capacidades y limitaciones cognitivas que pueden afectar



el rendimiento en la actividad de comprensión lectora (Mateos, 2001); al conocimiento de la tarea, esto es “ el conocimiento que tenemos de los objetivos de la tarea y de todas aquellas características de la misma que influyen sobre su mayor o menor dificultad” ( Mateos, 2001 pág. 56); y al conocimientos de las estrategias que apuntan a conocer los procedimientos alternativos para abordar una tarea.

## **5.6 Ciclos de la investigación**

### **5.6.1 Ciclo de diagnóstico**

Se realizó a los educandos de grado séptimo una prueba diagnóstica manifestada y explicada en páginas anteriores en donde desde una lectura en voz alta guiada por la docente, la lectura oral cumplía una función social, como por ejemplo, leer en forma grupal, para motivar el hábito de la lectura a distintos grupos de personas.

En este caso se iniciaba con esta motivación pero los educandos debían terminarla en forma silenciosa posterior a ello resolver preguntas que lograrán indagar en qué nivel de lectura se encontraban según Van Dijk (1980), citado en MEN (1998 pág.74) el nivel literal es necesario en toda comprensión de texto, y que consisten en generalizar, seleccionar, omitir e integrar la información fundamental”. Para ello se realizaron preguntas de tipo literal (ver anexo) en aras de indagar si alcanzaban el mismo y si además de este pasaban al otro nivel.

En el siguiente grupo de preguntas se hizo referencia al segundo nivel de lectura denominado lectura inferencial, anhelando así que los estudiantes por lo menos la mitad de la muestra se encontrara resolviendo preguntas de este tipo según el MEN (1998 pág.75) “el lector realiza inferencias cuando logra establecer

relaciones y asociaciones entre los significados, lo cual conduce a formas dinámicas del pensamiento, como es la construcción de relaciones de implicación, causación, temporalización, especialización, inclusión, exclusión, agrupación, etc., inherentes a la funcionalidad del pensamiento y constitutivos de todo texto”.

Finalizando la prueba se encontraban preguntas que buscaban indagar el nivel crítico en esta instancia no hubo mayor acercamiento por parte de los educandos, debido a que no se hallaron relaciones intertextuales, en donde el estudiante aprovecha saberes previos e indagaciones en lecturas pasadas y las interrelaciones textuales según Eco ( 1992 citado en MEN 1998 pág. 76) : Hay un momento de la lectura en donde todo lector se posiciona críticamente, entendiendo por ello la emisión de juicios respecto a lo leído. Se trata de lo que se identifica como lo propio de la abducción creativa, mediante la cual el sujeto lector activa sus saberes para conjeturar y evaluar aquello que dice el texto e indagar por el modo como lo dice.

### **5.6.2 Ciclo de acción, construcción y aplicación del portafolio**

Para diseñar esta estrategia la docente investigadora tuvo presente la importancia e incidencia de los niveles de lectura que debe tener en su formación académica y formativa un estudiante, de igual forma se realizó un análisis previo frente a lo que plantean como aspectos trascendentales y necesarios en la formación comunicativa por parte de los lineamientos del lenguaje (MEN).

A su vez se tuvo presente las teorías de la semiótica o semiología (explicadas en el marco teórico) incluirlas en la estrategia, a su vez mostrarle al estudiante como en forma implícita los textos traen consigo múltiples aspectos del contexto,

aspectos culturales que pueden llevar a la reflexión y crear la construcción subjetiva de significados.

En primera instancia se hizo una recomendación de los materiales que debían llevar al aula, incitándolos al trabajo cooperativo y grupal al momento de seleccionar los íconos que representarían sus cuadernillos de trabajo. De igual manera la creación del portafolio recreaba sus gustos en los colores y diseños que mostraban la particularidad que como lector y persona autónoma puede desde la lectura manifestar. Es necesario precisar que el portafolio fue una construcción colectiva entre estudiantes y docente a partir de cada taller de lectura realizado en la clase.

Durante el desarrollo de la estrategia metacognitiva, la docente investigadora inicia estimulando a leer, contando los beneficios de la misma en el transcurrir de la vida estudiantil y por ende en el resto de nuestra formación académica sin olvidar el deleite que esta puede proporcionar a nuestras vidas.

Posterior a ello se les habló, de qué forma al tener claro cómo se aprende, los estudiantes podrán aplicar las estrategias que facilitan su proceso lector. En la primera etapa se les explicó que cada estrategia de comprensión sería representada a través de íconos como signos de interrogación para rescatar los conocimientos previos, un bombillo como representación del propósito, emoticón o carita feliz para que tuviesen presente como incide su aspecto de concentración y disposición al momento de leer, una letra C en mayúscula para simbolizar el desarrollo cognitivo ( los nuevos conocimientos adquiridos del texto y por ende la

macroestructura del texto- ideas principales) Una letra L donde desde el subrayado escribían el léxico nuevo.

De igual forma en la segunda parte de la aplicación de la estrategia se les explicó dos aspectos trascendentes que desde los íconos debían tener presente al momento de leer, los cuales son parafrasear y análisis del contexto ideológico-social los cuales desde las teorías analizadas en el marco teórico, se manifestaba que los textos están plagados de símbolos, íconos que desde Pierce (año) son vehiculados por los personajes y es allí donde un lector competente tiene la disposición de tenerlos presente y extraer de ellos innumerables connotaciones.

Por esto se les hizo un gran énfasis en que al leer los cuentos de Gabriel García Márquez (Doce cuentos peregrinos) tuviesen presente este valioso aspecto que ayudaría a mejorar la comprensión del texto. Todo lo anterior debían guardarlo en su portafolio el cual representaba la consciente adquisición de esas herramientas metacognitivas en su proceso lector.

Lo anterior fue desarrollado en las aulas en el horario de clases de la docente (asignatura de español y literatura) con el fin de que los educandos mejoraran su comprensión de lectura, se divirtieran creando los cuadernillos de trabajo, el portafolio y leyendo en forma guiada y silenciosa.

### **5.6.3 Ciclo de análisis y discusión de los resultados**

En primera instancia se realizó un análisis descriptivo de la prueba diagnóstica, en donde desde la lectura de los resultados expuestos por los educandos, se observó

en forma detallada el nivel de lectura en que se encontraban los mismos, la interpretación de las pistas que el texto les iba planteando y la apropiación por parte de ellos de lo que iban leyendo y por ende analizando.

Posterior a ello se clasificó el nivel de lectura en que se encontraban y como desde la estrategia ayudarles a mejorar pasando así del nivel literal al nivel inferencial. Debido a que la población a la cual se le aplicó la primera prueba diagnóstica en su mayoría se encontraba en el primer nivel de lectura, se buscó entonces con la estrategia propuesta, que el educando a partir de las deducciones o lo que se deriva de una afirmación o de una idea las convirtiera en inferencias, aunque el autor del texto no las hubiese propuesto explícitamente.

En la medida que se iba explicando el tipo de preguntas, recordando la importancia de éstas al momento de analizar un texto escrito, los estudiantes manifestaban que el léxico era un aspecto primordial al momento de entender la lectura, se les observó mucha indagación y búsqueda de dichas palabras con el fin de interpretar.

De igual manera fue notoria la forma en que se acercaban a su docente con el fin de poder comprender cómo se debía realizar el contexto social y el contexto ideológico pues no lograban comprender las pistas que proporciona el texto. La docente e investigadora conversó en forma permanente con ellos, motivándolos y haciéndoles comprender la importancia que los aspectos implícitos e inferenciales tienen para la comprensión de lectura.

En segunda instancia se realizó un análisis de las percepciones de los estudiantes sobre las variables metacognitivas (Persona, la tarea y la estrategia) desde la cual se logra conocer el modo en que los estudiantes empiezan a ser conscientes de sus habilidades y fortalezas frente a su proceso de comprensión de lectura, cuando son conscientes de que la tipología textual incide en el propósito que tendrán con el texto; es decir si desean deleitarse, informarse, conocer puntos de vista y apropiarse de ellos o si en su defecto desean analizar aspectos culturales a nivel general y porque no adentrarse a los mundos de la ciencia.

Desde la variable de la tarea, los educandos además de trabajar en forma individual, la docente para facilitar la explicación de las dudas, los asociaba en grupos de cuatro educandos y les explicaba en forma conjunta, aspectos como que tan fácil o que tanto les ayudaba a los educandos el subrayado, el parafrasear el sintetizar, los estudiantes lograban trabajar en forma cooperativa explicándose a si mismos cuando se les facilitaba o no una de las herramientas metacognitivas; les agradó jugar a aprender jugar a recortar.

En uno de los formatos entregado a los alumnos con el fin de analizar sus habilidades y fortalezas (Mi imagen como lector) los discentes fueron reflexivos frente a qué aspectos de la comprensión de lectura habían mejorado y mejor aún en cual consideraban tenían dificultades, se conoció que los estudiantes mostraban honestidad al reconocer sus falencias frente al análisis textual y cómo se comprometerían a lo largo de su proceso académico y formativo, tenerlos en cuenta para mejorarlos.

Los educandos en relación a los talleres que llevaban en su portafolio, en las lecturas de los dos primeros cuentos de ( G.G.M) debían tener presentes las imágenes que mostraban los íconos y que les recordaba una función específica de la lectura, pero a medida que iban leyendo y apropiándose de las herramientas metacognitivas, finalizando la lectura del último cuento llamado La luz es como el agua, los alumnos no pegaban las imágenes de los íconos pues tenían clara las herramientas y sólo lo denominaban y se adentraban a escribir del cuentos todos los aspectos cognitivos y metacognitivos que tuvieron presente al momento de leer.





## 6. Resultados

### 6.1 análisis descriptivo del nivel de lectura de los estudiantes antes de la metodología de metalectura

En adelante se presenta el análisis descriptivo de los resultados de la prueba de lectura diagnóstica realizada a los estudiantes de grado séptimo del Liceo Colombia con el fin de conocer el nivel de lectura en el que se encontraban estos antes de iniciar los talleres de metalectura.

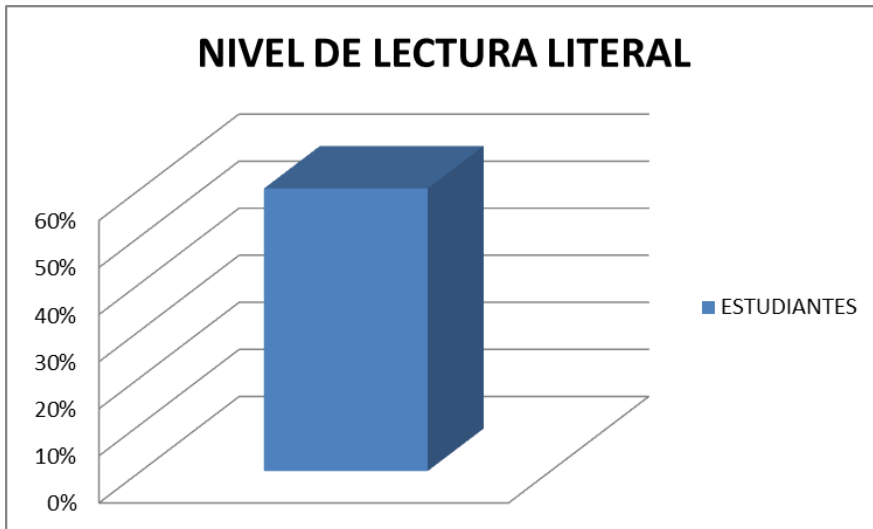
La primera parte de la prueba indagaba por la habilidad de decodificación literal en la cual los estudiantes debían ser capaces de dar cuenta de la información explícita suministrada por el texto.

La segunda parte de la prueba examinaba el nivel inferencial de lectura en el cual los estudiantes debían ser capaces de extraer las ideas implícitas del texto a través del establecimiento de relaciones entre las proposiciones del mismo.

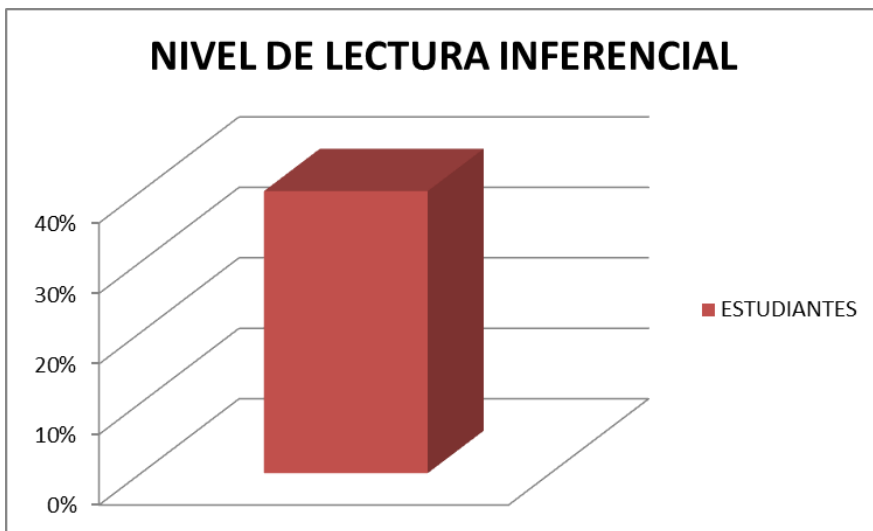
Por último, la prueba indagaba por el nivel crítico intertextual, es decir, la capacidad de los estudiantes para

“...tomar distancia del contenido del texto y de asumir una posición al respecto, elaborando así su punto de vista. Para esto, debe identificar la intención del texto, la intención del autor, narrador y reconocer las características implícitas del texto” (Pérez ,2003 pág. 9).

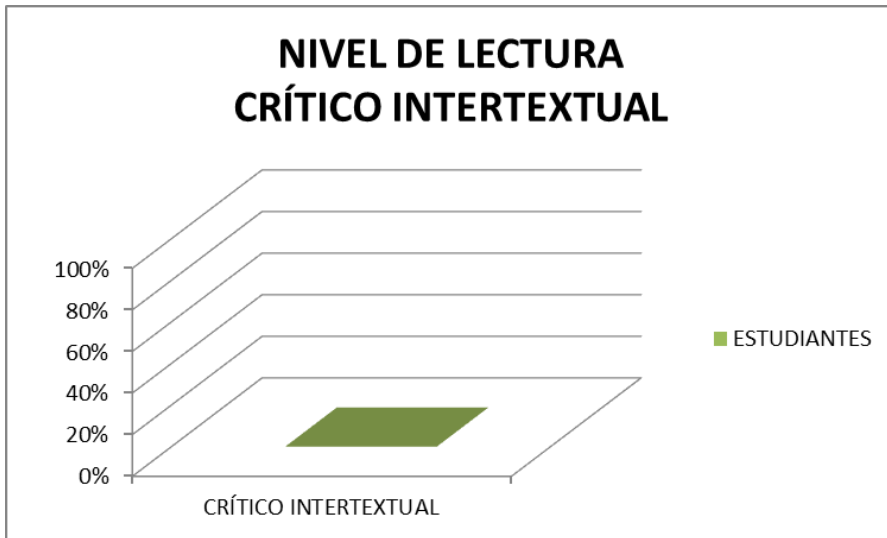
Los resultados de la aplicación de la prueba diagnóstica permiten ubicar a los estudiantes en los niveles de lectura, de la siguiente manera:



Como se puede notar el mayor porcentaje de los educandos se ubicó en este nivel lo cual incide que los estudiantes de grado séptimo del Liceo Colombia cuentan con la capacidad de extraer la información explícita del texto pero falta una mayor capacidad de análisis más profundo que permita hacer un análisis sociocultural del texto.



Tal como lo permite apreciar el gráfico, el cuarenta por ciento de los estudiantes se ubica en el nivel inferencial lo cual demuestra que esta porción de estudiantes tienen la habilidad de establecer relaciones entre las proposiciones del texto para extraer la información implícita del mismo.



Según los resultados de la prueba diagnóstica ningún estudiante quedó ubicado en el nivel crítico intertextual. Lo que demuestra que falta en los discente la capacidad de establecer conjeturas a partir de sus conocimientos previos con relación a la información que aporta el texto.

Con los resultados anteriores, se ve la necesidad de incentivar el nivel inferencial pero, sobre todo, el nivel crítico intertextual, pues tal como se pudo observar ningún estudiante se ubicó en este nivel.

## 6. 2 Análisis y discusión de las percepciones de los estudiantes

En esta parte del estudio se realizó un análisis del discurso de microtextos extraídos del taller “Mi imagen como lector”, adaptado de la investigación de Díaz y Morales (2013)<sup>1</sup> con el fin de identificar las autopercepciones de los estudiantes sobre sus conocimientos, control y experiencias metacognitivas. A continuación se puede apreciar los resultados del anterior análisis.

**Tabla 1:**

**Percepciones de los estudiantes sobre el conocimiento y control metacognitivo con relación a la actividad de comprensión post- intervención**

PERCEPCIONES DE LOS ESTUDIANTES SOBRE EL CONOCIMIENTO Y CONTROL METACOGNITIVO CON RELACIÓN A LA ACTIVIDAD DE COMPRENSIÓN PRE INTERVENCIÓN						
CATEGORIAS	DEFINICIÓN	DESCRIPTORES	DESPUÉS DE LA METODOLOGÍA DE METALECTURA			
			Habilidades		Debilidades	
			Frecuencia	Microtexto	Frecuencia	Microtexto
CONOCIMIENTO METACOGNITIVO	Abarca el conocimiento que desarrollamos sobre	Conocimiento de la persona	10	Me encanta leer y al uno demostrar interés le saldrá bien, mis habilidades es que casi siempre entiendo sin necesidad de releer	9	A veces me desconcentro mucho, o no me acuerdo bien de lo que pasa en el texto, creo que es un problema más de memoria a veces me aburro con lo que

<sup>1</sup> Intervención sociometacognitiva: una apuesta para la comprensión textual (Díaz y Morales, 2013)

	<p>las características de la persona, de la tarea y de las estrategias que pueden afectar a nuestro rendimiento o en las tareas de naturaleza cognitiva (Flavell, 1987 citado en Mateos, 2001, pág. 53)</p>		<p>entiendo los mensajes que se quieren transmitir implícitamente, de cada texto aprendo una nueva reflexión o conocimientos.</p> <p>He avanzado en el interés que le pongo a la lectura, también en la comprensión del texto y concentración. Tengo una buena lectura, es decir, leo fluido, vocalizo bien, hago un buen uso de la lectura. He aprendido un nuevo vocabulario, me he interesado más por la lectura, mi ortografía ha mejorado.</p> <p>Las habilidades que yo tengo como lector son que puedo comprender bien las lecturas.</p> <p>Me gustan los libros de miedo o de romance. Tengo lectura más rápida, buena pronunciación. Identificar ideas y propósito del texto que voy a leer y en algunos casos estructuras y</p>	<p>leo.</p> <p>Suelo confundirme y perderme en las lecturas, saltarme palabras y he llegado a la conclusión de que mi debilidad es falta de concentración. Las debilidades que tengo como lectora son que si me mandan a leer un libro que no es de mi interés no lo leo con gusto y eso no debería ser así.</p> <p>No tengo buena concentración. Cuando leo un libro que no me gusta o me parece que no es interesante, me desconcentro con facilidad.</p> <p>Me toca leer varias veces para poder leer y entender mejor. Logro entender más los libros aunque en algunas partes tengo que leer más de una vez para entender.</p> <p>Tengo debilidad en cuanto al vocabulario. Cuando un libro no es de mi agrado me desconcentro fácilmente, o no pongo mucho interés en él.</p>
--	---	--	---	--

				<p>características generales. Debo entender fácilmente una lectura y de ésta puedo llegar a sacar muchas conclusiones. Puedo entender fácilmente una lectura y de esta puedo llegar a sacar muchas nuevas ideas. Me gusta la literatura cuando sus temas son de acción, miedo drama y terror. Al leer siento que entro al papel de los personajes, también tengo claro al seguir correctamente los signos de puntuación.</p>		
		Conocimiento de la tarea	9	<p>Me gustan todos los tipos de lectura, informativa, literaria y científica. Mi léxico es mi mayor debilidad, ya que es muy difícil comprender el lenguaje que algunos libros nos muestran, pero aun así es importante conocerlos. Mis habilidades como lector son: La comprensión de lectura, uso de forma</p>	3	<p>Gracias a este trabajo mis debilidades lectoras se han reducido a las siguientes: solo dificultad al encontrar la idea</p>

				<p>correcta las comas, los puntos, los signos.  Me gusta la literatura porque por medio de ella he logrado aprender muchas cosas pero también me gusta el texto argumentativo pues aprendes a dar argumentos.  Mis habilidades como lector son: La comprensión de lectura, uso de forma correcta las comas, los puntos, los signos de puntuación.  Tener la capacidad más rápidamente algunos aspectos de la lectura como lo son: Aspectos socio culturales, el objetivo y cuestionarme acerca de la lectura.  La literatura contemporánea tiene temas que son de mi interés, pero la literatura clásica es más de mi agrado.  Si es una novela o cuento para entenderlo más</p>	<p>principal.  Antes no comprendía fácilmente las lecturas (Ciencias).  Se me dificulta encontrar una idea principal en un texto.</p>
--	--	--	--	--	---

				fácilmente trato de imaginar lo que está sucediendo. Puedo sacar más fácilmente las ideas del texto.		
		Conocimiento de las estrategias	2	Logro comprender lo que me quiere dar a entender, las imágenes son muy importantes A través de subrayar para buscar en el diccionario y tener más léxico a través de relectura para comprender más las lecturas.  Ahora logro inferir mejor las lecturas.		
CONTROL METACOGNITIVO	Procesos de supervisión y de regulación que ejercemos sobre nuestra propia actividad cognitiva	Planeación	1	Supé darle importancia al título, ya que muchas veces pensaba que no tenía importancia El título ya que muchas veces pensaba que no tenía nada que ver con la lectura.		
		Monitoreo	3	Mis avances han sido muy buenos ya que cuando leo un libro subrayo lo más importante, personajes, y		



	<p>cuando nos enfrentamos con una tarea (Mateos, 2001, pág. 20)</p>			<p>el léxico cosas que antes no hacía.</p> <p>Utilizo técnicas de subrayado.</p> <p>Ahora logro inferir mejor en la lectura.</p>		
		Evaluación	1	<p>He avanzado mucho en cuanto a entender con facilidad lo que se quiere transmitir también he mejorado con las estrategias brindadas para identificar estructuralmente un texto como: propósito, aspectos externos e ideas principales.</p>		

Los resultados del análisis textual permiten extraer diversas generalizaciones sobre las variables de conocimiento y control metacognitivo de los estudiantes con los que se trabajó el portafolio de estrategias metacognitivas.

En lo relacionado con el conocimiento de la persona, que se refiere a “cualquier conocimiento y creencia que uno pudiera adquirir respecto a qué son los seres humanos considerados como procesadores cognitivos”, (Flavell, 1985 pág.159), los estudiantes participantes en la investigación dan cuenta de la importancia de algunas variables extratextuales como lo son el interés por la lectura y los presaberes para enfrentarse con éxito a la actividad de leer. Es decir, los discentes reconocen que para leer bien es fundamental tener interés por el tema de lectura, un vocabulario que permita comprender todas las ideas expresadas en el texto y, además, conocer el propósito de esta, las estructuras textuales, entre otros aspectos en los cuales el lector debe estar preparado al enfrentarse a la comprensión textual.

La relevancia del conocimiento de la persona en la comprensión de textos reside en que se puede apreciar, según estas percepciones un lector más consciente que conoce cuáles son los tópicos que debe manejar para poder emprender una lectura exitosa y que también puede dar cuenta de sus falencias con el fin de empezar a superar cada una de estas. En este caso, los discentes reconocen que les falta mayor concentración al momento de leer. Aspecto que asocian a su desinterés por el tema y el género de la lectura.

En lo atinente al conocimiento de la tarea, que alude a la demanda de la tarea y cómo su conocimiento afecta su ejecución, los educandos en sus percepciones, luego de la aplicación de la estrategia de metalectura, reconocen que el

conocimiento de la superestructura textual juega un papel relevante al momento de enfrentarse la lectura del texto pues, dependiendo del tipo de texto, estos plantean diversas estrategias para afrontar la comprensión de la lectura. De otro lado, no solo se reconoce la importancia de aspectos textuales como este sino que se manifiesta que para lograr la comprensión global también es necesario comprender el contexto sociocultural e ideológico que rodea al texto. Lo cual da cuenta de que desde la construcción colectiva del portafolio los estudiantes interiorizaron que para comprender un texto es necesario no solo tener conocimiento del tipo de texto sino de aspectos semiológicos de este que pueden llevarlos a comprender de manera crítica la lectura.

Para finalizar el análisis de lo relacionado con el conocimiento metacognitivo se tratan las percepciones sobre el conocimiento de las estrategias. Esto es, el conocimiento de los procedimientos alternativos para abordar una tarea y que hacen parte tanto de la actividad cognitiva como metacognitiva. En cuanto a estas, los estudiantes hablan de la utilidad del subrayado en el texto como herramienta para identificar las proposiciones semánticas más relevantes y para identificar el léxico desconocido. Además se plantea la importancia de la inferencia como mecanismo de comprensión.

Por otro lado, en cuanto al control metacognitivo que alude según Mateos (2001, pág. 20) a los procesos de supervisión y de regulación que ejercemos sobre nuestra propia actividad cognitiva cuando nos enfrentamos con una tarea. Los estudiantes dan cuenta de las estrategias que aplican antes, durante y después de la actividad de lectura. En la planeación textual los estudiantes reconocen la predicción como una estrategia que les permite adelantarse al contenido del texto a través del análisis del título, de igual modo, comprenden la importancia de identificar el propósito de lectura. En la supervisión reconocen el papel de

subrayado y de la inferencia textual para comprensión global de la información del texto. Y en la evaluación, dan cuenta de la prioridad que tienen las estrategias cognitivas y metacognitivas de lectura a la hora de comprender globalmente un texto.

De este modo, las percepciones de los estudiantes sobre sus conocimientos y control metacognitivo permiten corroborar la función de la metodología de metalectura, pues a través de los puntos de vista de los distintos estudiante se perciben lectores más conscientes sobre los aspectos personales, de la tarea y la estrategia que intervienen en la comprensión del texto. Además los estudiantes dan cuenta de la utilidad de las estrategias cognitivas y metacognitivas de lectura a la hora de enfrentarse a la tarea de lectura.

### **6.3 Análisis microtextual del portafolio de los estudiantes**

Para terminar, se realizó un análisis textual de los talleres desarrollados por los educandos en sus portafolios de metalectura con el fin de extraer generalizaciones sobre las categorías de análisis a saber: control metacognitivo, análisis semiológico y estructura textual.

Es decir, a través de los talleres desarrollados por cada uno de los discentes se pudo analizar cuál fue su nivel de aplicación de las estrategias cognitivas y metacognitivas, la manera cómo realizaron o no los análisis de lectura teniendo en cuenta los signos socioculturales aportados por el texto y por último, la capacidad de los estudiantes para entender el significado global de los textos.

Los resultados de este análisis se pueden apreciar a continuación:

CATEGORIA	DESCRPTORES	DEBILIDADES	FORTALEZAS	ANÁLISIS
<b>CONTROL METACOGNITIVO</b>	Estrategias metacognitivas de planificación, supervisión y evaluación.	<p>Estudiante # 1: No tiene en cuenta los conocimientos previos para relacionarlo con los nuevos aspectos encontrados en la lectura.</p> <p>Estudiante # 4: Manifiesta que a nivel emocional cuando se concentra logra conocer aspectos de la lectura que a simple vista no se ven.</p> <p>Estudiante # 11: No logra expresar en forma clara los propósitos que el cómo lector tendrá al momento de abordar la lectura. Tampoco reconoce la</p>	<p>Estudiante # 1: Reconoce en forma clara el propósito de la lectura. Aprovecha el uso del diccionario para destacar un nuevo léxico.</p> <p>Estudiante #2: Tiene claro el porqué de su lectura (propósito) Intenta predecir desde el análisis del título. Reconoce que el aspecto emocional incide en forma negativa o positiva al momento de interpretar.</p> <p>Estudiante # 3: Reconoce que al vehicular los conocimientos previos con lo nuevo que proporciona el texto, logra obtener nuevos aspectos cognitivos.</p> <p>Estudiante # 5: Tiene claro el propósito de la lectura, y que le aportan a su intelecto. De igual forma tiene presente la fusión de sus conocimientos previos (en este caso de temas como clonación) y como al compararlo con lo que le brinda el texto puede entender mejor el nuevo tema</p>	<p>Planeación: propósitos, predicción, conocimientos previos</p> <p>Monitoreo: definición, parafraseo, reconoce y aplica aspectos textuales como la superestructura,</p> <p>Como se puede observar los educandos evidenciaron en gran medida el desarrollo del control metacognitivo con la aplicación de las estrategias metacognitivas de planificación como la identificación del propósito del texto, relacionar los conocimientos previos con los nuevos aportados por el texto; comprendiendo así como la aplicación de la estrategia de metalectura llevó a los discentes a comprender el texto a predecir y a explicar en sus propias palabras lo que el texto escrito quería manifestarles o proponerles.</p>

		<p>fusión de conocimientos previos con los nuevos que le proporcionará la lectura.</p> <p>Estudiante # 12: No tiene claro de qué manera sus conocimientos previos le ayudarán a tener una mejor comprensión de lectura.</p> <p>Estudiante 16: No reconoce el propósito de la lectura.</p>	<p>planteado.</p> <p>Estudiante # 5: De igual forma al parafrasear logra manejar la síntesis e ideas del tema leído.</p> <p>Estudiante # 6: Logra identificar la tipología textual y por ello destaca desde un texto informativo su importancia y características ayudándole así a interpretar mejor.</p> <p>Predice desde el título la novedad de la temática que leerá. Subraya el léxico desconocido.</p> <p>Estudiante # 7: El alumno tiene claridad en el autor y su estilo literario (G.G.M) es decir sus conocimientos previos sobre el autor le ayudan a interactuar con el nuevo conocimiento.</p> <p>Estudiante# 8: Reconoce que el propósito de la lectura (uno de los cuentos de 12 cuentos peregrinos) es recrearse, es decir desde la estrategia tiene claro que el propósito incide en la posición que se tiene frente al texto. El educando</p>	
--	--	---	---	--

			<p>se cuestiona antes de abordar el texto y realiza preguntas como: ¿será una lectura religiosa? lo cual muestra que relacionará sus concepciones de la religión con lo que le plantea el texto. El alumno parafrasea el texto leído.</p> <p>Estudiante # 9: El educando tiene claro quién es el autor del cuento ( G.G.M) expresando que el realismo mágico ( conocimientos previos) mostrarán la fantasía mostrada como una realidad cotidiana.</p> <p>Estudiante # 10: El educando comenta que el título del cuento “Un señor con alas enormes” las alas representan para el los ángeles y desde este punto de partida lo relaciona con la fantasía y la iglesia católica.</p> <p>Estudiante # 13: Tiene presente que desde las estrategias podrá preguntarse qué tan buenos resultados logra obtener. De igual manera se cuestiona creando</p>	
--	--	--	--	--



			<p>interrogantes como: ¿por qué la importancia de estos cuentos?</p> <p>Estudiante #14: en su propósito comenta que dejarse llevar por su imaginación y tener un encuentro con la lectura es el objetivo que lleva.</p> <p>Estudiante # 15: Desde el título logra predecir la importancia y gusto por lo que leerá.</p> <p>Estudiante #17: Desde el propósito de la lectura comenta que el tener un mejor léxico será el propósito principal de la lectura.</p>	
<b>ANÁLISIS SEMIOLÓGICO</b>	Contexto social Contexto ideológico	<p>Estudiante # 1: No reconoce el contexto ideológico y social.</p> <p>Estudiante # 3: Desde las acciones que desarrollan los estudiantes logra reconocer aspectos como el</p>	<p>Estudiante # 4: El educando reconoce aspectos simbólicos del texto (costumbres modos de vida machismo).</p> <p>Estudiante #7: tiene presente que desde el lenguaje empleado por los personajes, este es un aspecto simbólico que representa el estrato social bajo de igual forma reconoce el aspecto religioso que desde los refranes</p>	<p>Interpretación de costumbres, modos de vida, creencias, posiciones ideológicas, analiza las características de la sociedad que se representa en el texto, análisis de los valores y antivalores de la sociedad</p> <p>Se encuentra en un nivel crítico intertextual</p>

		<p>estrato social, y modos de vida.</p> <p>Estudiante # 4: La educando no expone en forma clara el contexto social de la lectura.</p> <p>Estudiante # 5: Presenta dificultad al momento de reconocer aspectos simbólicos manifestados por el autor.</p> <p>Estudiante #6: Muestra poco análisis en el aspecto simbólico de los paisajes o contexto externo del texto leído, es decir no realiza análisis semióticos.</p> <p>Estudiante # 11: No infiere el aspecto</p>	<p>evidencia el personaje principal. Y sencillos al momento de comunicar sus ideas.</p> <p>Estudiante #8: Observa como las costumbres de las personas del contexto social a orillas del mar son en ocasiones más expresivos.</p> <p>Estudiante # 9: Infiere sobre la maldad de los personajes, los cuales son una representación simbólica de la sociedad, es decir el aspecto indexético implícito fue identificado por el mismo.</p> <p>Estudiante # 10: Logra identificar cómo se ganaban la vida los personajes del cuento.</p> <p>Estudiante #14: comenta que desde las costumbres de los personajes identifica y diferencia el contexto rural del contexto urbano.</p> <p>Estudiante #15: Identifica la maldad y la poca tolerancia por las personas diferentes, desde lo que vive el personaje principal simboliza la explotación del hombre</p>	<p>Entendido este nivel según el MEN ( 1998 p.75) como: “Hay un momento de la lectura en donde todo lector se posiciona críticamente, entendiendo por ello la emisión de juicios respecto a lo leído”.</p> <p>Es decir los educandos mostraron en sus resultados que por medio de la estrategia se alejaron un poco de lo que a nivel literal plasmaba el texto y realizaron juicios de valor frente a lo leído.</p>
--	--	--	---	--

		<p>ideológico y social del texto, se limita a decir que le agrado leerlo.</p> <p>Estudiante #12: No interpreta los aspectos simbólicos que le propone el texto leído.</p> <p>Estudiante #17: No logra identificar aspectos del contexto social e ideológico.</p>	<p>desde la historia.</p> <p>Estudiante 16: Infiere desde aspectos externos como subir en avión y como los personajes hablan con metáforas de las nubes este aspecto simbólico son pistas interpretativas del pensar de los personajes.</p>	
<b>ESTRUCTURA TEXTUAL</b>	<p>Macroestructura textual</p> <p>Microestructura textual</p> <p>Superestructura textual</p>	<p>Estudiante # 1: No es claro al momento de identificar las proposiciones que plantea el texto en sus párrafos.</p> <p>Estudiante # 3: No reconoce Proposiciones e ideas principales y secundarias.</p> <p>Estudiante # 5:</p>	<p>Estudiante #6: Manifiesta reflexión y análisis de las proposiciones que muestra el texto.</p> <p>Estudiante # 7: El discente muestra lejanía con el texto tratando de manifestar su postura crítica frente a lo leído.</p> <p>Estudiante #8: Logra identificar los nuevos conocimientos adquiridos, identificando las proposiciones.</p>	<p>Se observó en los talleres un eficiente acercamiento con relación a las estructuras textuales expuestas por Van Dijk.</p>

		<p>Logra destacar las ventajas y desventajas que un tema en particular puede proporcionarle a su vida.</p> <p>Estudiante # 11: Reconoce dos valores como ideas principales de la lectura.</p> <p>Estudiante # 12: El educando confunde las ideas principales con las ideas secundarias.</p> <p>Estudiante # 15: No identifica contexto cultural de la historia.</p>	<p>Estudiante # 9: Lograba completar ideas en el texto.</p> <p>Estudiante # 13: Identifica aspectos macro del texto como son valores, y modos de vida.</p> <p>Estudiante #14: observa los valores y antivalores identificándolos como ideas principales.</p> <p>Estudiante #16: Comenta que el cuento le hace cambiar de perspectiva frente al amor y sus virtudes, reconociéndolo como el tema que gira en torno a la lectura.</p> <p>Estudiante #17: Comenta que desde el lenguaje refranes utilizados por los personajes las ideas principales son mostrar la cultura colombiana.</p>	
--	--	---	--	--

## 7. Conclusiones y recomendaciones

En primer lugar se concluye lo valioso que fue trabajar con el método cualitativo, de enfoque participación acción, en donde el docente investigador no fue el personaje principal en dicha investigación, sino que en la medida en que se desarrollaban la estrategia de metalectura desde el uso del texto literario, el educando manifestaba las fortalezas, discrepancias y debilidades y en forma conjunta se evidenciaron sus valiosos progresos con relación a la interpretación textual.

En el desarrollo de la propuesta, el educando y el docente investigador, evidenciaron que cuando en realidad se es consciente de las estrategias metacognitivas pertinentes se logra avanzar desde un nivel literal a mejores niveles de lecturas como fue a lo que llegaron los educandos; pasaron del nivel literal al inferencial y en sus defecto fue maravillo en hallar educandos en el tercer nivel de lectura denominado nivel crítico inter textual.

Con este ejercicio de investigación se logró lo que en palabras de Solé (1998 p. 7) sería:

“Hacer lectores autónomos significa también hacer lectores capaces de aprender a partir de los textos. Para ello, quien lee debe ser capaz de interrogarse acerca de su propia comprensión, establecer relaciones entre lo que lee y lo que forma parte de su acervo personal, cuestionar su conocimiento y modificarlo, establecer generalizaciones que permitan transferir lo aprendido a otros contextos distintos”.

Otro aspecto fundamental, al cual se pudo llegar luego de tener este encuentro con la lectura, la metalectura y los educandos de una población determinada fue entender que se manifestaba un acercamiento con lo que promueve uno de los entes más relevantes en lo que concierne a la educación, se está haciendo

referencia a la ley general de educación de 1994, la cual promulga que : “La educación es un proceso de formación permanente, personal, cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y de sus deberes”. Es decir que desde la anterior propuesta investigativa el docente investigador logró reflexionar desde su quehacer, investigando y proporcionando nuevas directrices a su práctica pedagógica y evidenciando por parte de la población y muestra un acercamiento a la tan anhelada educación integral, reconociendo que desde una pertinente comprensión de lectura, los educandos pueden lograr connotar ideologías, puntos de vista entre muchos aspectos que una adecuada comprensión de lectura puede llevar consigo.

Fue provechoso en los diálogos de saberes y retroalimentaciones entre docentes educandos, la construcción de conocimiento desde el trabajo en equipo o trabajo cooperativo, se evidencio que el texto literario puede ser rescatado del anonimato al cual en ocasiones ha sido llevado por los medios de comunicación y extraer de él, presentes y pasados y adentrarse desde la lectura literaria en un viaje hacia el conocimiento.

La propuesta de investigación fue provechosa y constructiva, se alcanzaron valiosos resultados, colmó las expectativas propuestas, mostrando a pasos gigantes en los avances del nivel de lectura, por parte de los educandos; Se dio la vinculación de diferentes autores en una multiplicidad de intereses y de acciones.

Se recomienda que la presente estrategia, sea desarrollada tanto en primaria como en la secundaria, debido a que desde una guía y motivación de acuerdo a los intereses de los educandos y haciendo uso de las estrategia metacognitivas se podrá llegar a resultados provechosos que mejoren la comprensión de lectura, y por ende promuevan un acercamiento al texto literario.

## BIBLIOGRAFÍA

- Brown, A. L., & Palincsar, A. S. (1984). Reciprocal Teaching of Comprehension-Fostering and Comprehension-Monitoring Activities. *Cognition and Instruction*, 117-175.
- Colomer, T. (1991). De la enseñanza de la literatura a la educación literaria. *Comunicación, Lenguaje y educación*, 21-31.
- Díaz, S., & Morales, I. (19 de 10 de 2013). *Intervención sociometacognitiva para el mejoramiento de la comprensión textual de estudiantes universitarios*. Obtenido de EDUNEXOS:  
[http://www.edunexos.edu.co/emasued/index.php/proyectos-finalizados2/cat\\_view/1-universidad-de-cordoba/4-iii-cohorte?limit=5&limitstart=0&order=date&dir=DESC](http://www.edunexos.edu.co/emasued/index.php/proyectos-finalizados2/cat_view/1-universidad-de-cordoba/4-iii-cohorte?limit=5&limitstart=0&order=date&dir=DESC)
- Díaz, S., & Morales, I. (2013). Intervención sociometacognitiva: una apuesta para la comprensión textual. *Revista Iberoamericana de Educación*, 1-13.
- Doria, R., & Barraza (2010). La investigación acción en la transformación de las prácticas de enseñanza de los medios masivos de lenguaje. En *Revista de Lingüística y Literatura* No. 12/13 (pp.31-40), Montería, Universidad de Córdoba
- ECO, Umberto, Los límites de la interpretación, Barcelona, Lumen, 1992.
- González, M. (1992). *Análisis metacongnitivo de la comprensión lectora: un programa de evaluación e intervención en alumnos de enseñanza primaria*. Madrid: Universidad Computense de Madrid.
- Hernández, R; Fernandez,C;Baptista,P;( 2006) Metodología de la investigación. México D.F Interamericana editores S.A
- Jurado, F. (2008). La formación de lectores críticos desde el aula. *Revista Iberoamericana de Educación*, 89-105.
- Martínez, M. C., Álvarez, D., Hernández, F., Zapata, F., & Luís, C. (2004). *Discurso y aprendizaje*. Cali: Catedra UNESCO MECEAL: Lectura y escritura.
- MARIN Perfecto. "Aportaciones Para un Seminario de Lenguaje y Comunicación". Trabajo para ascender a la categoría de Prof. Agregado en la Facultad de Ciencias de la Educación. U.C. 1980.

- Mateos, M. (2001). *Metacognición y educación*. Buenos Aires: Aique grupo editor.
- MEN. (2008). *Lineamientos de lenguaje*. Obtenido de Ministerio de Educación Nacional: [www.mineducacion.gov.co/cvne](http://www.mineducacion.gov.co/cvne)
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. (7 de 09 de 2012). *PRUEBAS SABER*. Obtenido de [www.mineducación.gov.co](http://www.mineducación.gov.co):  
<http://www.mineducacion.gov.co/1621/w3-article-244735.html>
- Morin, E. (1999). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. París: UNESCO.
- Pérez, M. (1999). Evaluación de competencias para la producción de textos. Pruebas masivas en educación básica en Colombia. *Alegría de enseñar*, 52-63.
- Real Academia Española. (17 de Mayo de 2014). *Diccionario de la Real Academia Española*. Obtenido de <http://www.rae.es/>
- Solé, I. (1998). *Estrategias de lectura*. Barcelona: Editorial Graó.
- Van Dijk, T. (1978). *La ciencia del texto*. México, D.F.: Editorial Paidós Mexicana S.A.
- Van Dijk, T. (1996). *Estructuras y funciones del discurso*. Coyoacán: Siglo XXI editores S.A. de C.V.



## ANEXOS

### PRUEBA DIAGNÓSTICA

Investigador: Viviana Garrido

FECHA\_\_\_\_\_ GRADO: \_\_\_\_\_  
EDUCANDO\_\_\_\_\_



Luego de leer en forma atenta el anterior texto ( A la diestra de Dios padre Tomas Carrasquilla) responde:

(Micro estructuras)

De acuerdo a lo leído las siguientes oraciones son simples o compuestas

Esta era siempre la cantaleta de la hermana

Al comienzo de la cosa echaron mucha bambolla los doctores

Así será! -dijo el Diablo

Subraya un párrafo de introducción, de enlace y de conclusión.

Explica ¿por qué el anterior texto posee coherencia?

Señala algunas palabras llamadas conectores que ayudan a la coherencia textual de la anterior narración.

(Macro estructuras)

Menciona cuál es el tema principal de la historia

Menciona los principales sucesos, sin los cuales al cambiarlos el relato habría perdido el horizonte empleado.

¿Qué subtemas se hallan en la anterior narración? Mencionalos

Consideras adecuado el título del relato? Explica si guarda coherencia con el contenido de la historia.

(Súper estructuras)

De acuerdo a la tipología textual que presenta el texto, menciona cuál es su estructura.

Según el léxico empleado qué condición social e intelectual muestra el autor a través del narrador? Explica.

La expresión “Tienes sangre de gusano” connota un poco el contexto social que enmarca la obra? Explica

¿Que simbolizan los olores en la descripción que muestra la historia? Argumenta

¿Qué sistema social se muestra a través de los hechos? Descríbelo

¿Qué papel cumple la religión en la descripción ideológica de los personajes? Explica.

# Mi autoimagen como lector 2

Este es un espacio dispuesto para que plasmes tus creencias como lector: debilidades, fortalezas, gustos e intereses, además de aquellas cosas que crees que nutren tanto las debilidades como las fortalezas que poseas. Es el momento de evaluar cuál han sido tu progreso en el curso

Mis habilidades como lector....

Mis debilidades

Mis avances

Mis gustos e intereses

Experiencias importantes

